

UNIVERZITA KARLOVA

Fakulta tělesné výchovy a sportu

Katedra základů kinantropologie a humanitních věd



**Vnímání barev u sluchově postižených dětí**

*DIPLOMOVÁ PRÁCE*

Září 2007

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Jana Jebavá

Zpracovala:

Michaela Martínková

*Michaela Martínková*  
*citronicsts.com*

## **ABSTRAKT:**

**Název:** Vnímání barev u sluchově postižených dětí

The perception of colour in deaf children

### **Cíle práce:**

Cílem diplomové práce bylo předložit v teoretické části základní fakta o světě neslyšících a o barvách a jejich vnímání. V praktické části jsem se pokusila s pomocí stanovených hypotéz propojit obě témata. Snažila jsem se najít odpovědi na otázky, zda děti znají studené a teplé barvy, jak je děti vnímají, jaký vztah k nim mají, jak je barvy ovlivňují.

Dalším cílem bylo ukázat, že předmět výtvarná výchova nemusí být při vzdělávání neslyšících dětí méně důležitý než jiné předměty.

Konečným cílem bylo pokusit se navrhnout vzorovou hodinu výtvarné výchovy, která by sluchově postižené děti rozvíjela nejen po stránce výtvarné, ale i emoční a rozumové.

### **Metoda:**

Průzkum byl proveden na Speciální základní škole pro sluchově postižené v Praze 5 Radlicích. Skupina, která se průzkumu účastnila, byla smíšená - 2 chlapci a 8 dívek ve věku od 14 do 17 let. Jednalo se o 8 neslyšících dětí slyšících rodičů, 1 nedoslýchavé dítě slyšících rodičů a 1 neslyšící dítě neslyšících rodičů.

Metoda průzkumu byla provedena formou dvou písemných anket a tvorbou výtvarných prací (vybarvování předloh mandal) s asistencí osobní a tlumočnicka.

Anketa číslo 1 obsahovala 9 otázek s možností odpovědí ANO, NE i víceslovních odpovědí. Začátek ankety obsahoval otázky osobního rázu, dále byly otázky zaměřeny na studené a teplé barvy.

Anketa číslo 2 obsahovala 15 otázek s možností odpovědí ANO, NE i víceslovních odpovědí. Začátek ankety opět obsahoval otázky týkající se dotazované osoby a dále následovaly otázky zaměřené na individuální vztah dětí k barvě a její vnímání dětmi.

Pro výtvarné práce bylo použito 4 předloh mandal, které měly děti vybarvit barvami typickými pro jednotlivá roční období (jaro, léto, podzim, zima).

**Výsledky:**

Z vyhodnocení anket a výtvarných prací je patrné, že většina dětí nemá problémy se zařazením základních barev do skupiny teplé a studené. Též se ukázalo, že oblíbenost určité barvy u neslyšících dětí není odlišná od oblíbenosti u dětí slyšících. Přiřazení konkrétní barvy k jednotlivým emocím nečinilo neslyšícím dětem výrazné problémy.

Horších výsledků dosáhla skupina při slovním přiřazení konkrétních představ k jednotlivým barvám. Zde se potvrdila stanovená hypotéza, že toto hodnocení bude velmi chudé.

**Klíčová slova:**

Sluchové postižení, sluchově postižení (neslyšící), znakový jazyk, kultura neslyšících, barva, vnímání barev, symbolika barev.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně. Při zpracování daného tématu jsem vycházela z uvedené literatury a hlavně z poznatků získaných během experimentu.

V Praze dne 10. srpna 2007



Michaela Martínková



Děkuji všem, kteří významně přispěli k vypracování této práce. Zejména paní PhDr. Janě Jebavé za to, že se ujala vedení mé diplomové práce a za její náměty. Dále děkuji paní Mgr. Romaně Petráňové, Ph.D. za trpělivost, čas a cenné poznatky, které jsem získala při konzultacích o světě sluchově postižených.

Dávám svolení k zapůjčení své diplomové práce ke studijním účelům. Prosím, aby byla vedena přesná evidence vypůjčovatелů, kteří musí pramen převzaté literatury řádně citovat.

[illegible]

## **OBSAH:**

Úvod.....	10
1 Přehled literatury.....	12
2 Cíle a úkoly práce .....	13
2.1 Cíle práce .....	13
2.2 Úkoly teoretické části .....	13
2.3 Úkoly experimentální části .....	13
2.4 Základní otázky studie .....	14
3 Hypotézy .....	15
4 Teoretická část .....	16
4.1 Sluchové ústrojí .....	16
4.2 Vymezení pojmu sluchové postižení .....	19
4.3 Dělení sluchového postižení ve speciální pedagogice .....	24
4.3.1 Ohluchlost .....	24
4.3.2 Hluchota .....	24
4.3.3 Nedoslýchavost .....	25
4.4 Dělení sluchového postižení dle ztráty decibelů .....	26
4.5 Komunikační systémy sluchově postižených .....	26
4.5.1 Systém orální komunikace .....	26
4.5.2 Systém simultánní komunikace .....	28
4.5.3 Systém totální komunikace .....	28
4.5.4 Systém bilingvální komunikace .....	29
4.6 Komunita neslyšících a jejich kultura .....	30
4.6.1 Znakový jazyk .....	31
4.6.2 Pravidla chování .....	32
4.6.3 Zkušenosti a zážitky .....	32
4.6.4 Společné sdílené aktivity .....	33
4.6.5 „neslyšící versus Neslyšící“ .....	34
4.7 Psychologie neslyšících dětí .....	35
4.7.1 Neslyšící dítě v neslyšící rodině .....	35
4.7.2 Neslyšící dítě ve slyšící rodině .....	35

4.8 Co je to barva.....	38
4.9 Jak vznikají barvy .....	39
4.10 Vnímání barev.....	40
4.11 Barevné asociace.....	42
4.12 Symbolická řeč barev.....	43
4.12.1 Červená barva .....	43
4.12.2 Zelená barva.....	44
4.12.3 Modrá barva .....	44
4.12.4 Žlutá barva .....	44
4.12.5 Bílá barva.....	44
4.12.6 Černá barva .....	44
4.13 Psychologové a barvy .....	45
4.13.1 Ernst Kretschmer .....	45
4.13.2 Carl Gustav Jung.....	45
4.13.3 Hermann Rorschach.....	46
4.13.4 Modrá barva .....	47
4.13.5 Zelená barva.....	48
4.13.6 Červená barva .....	48
4.13.7 Žlutá barva .....	48
4.13.8 Fialová barva.....	49
4.13.9 Hnědá barva .....	49
4.13.10 Šedá barva.....	49
4.13.11 Černá barva .....	49
4.14 Preference barev .....	50
5 Praktická část .....	52
5.1 Průzkum .....	52
5.1.1 Úvod do průzkumu .....	52
5.1.2 Cíle průzkumu.....	52
5.1.3 Popis průzkumné metody a zdůvodnění jejího výběru .....	53
5.2 Vyhodnocení praktické části.....	55
5.2.1 Hodnocení anket a výtvarných prací vzhledem k zadaným hypotézám.....	55
5.2.2 Popis zkoumaného vzorku .....	55

5.2.3 Hodnocení hypotézy č. 1 .....	56
5.2.4 Hodnocení hypotézy č. 2 .....	61
5.2.5 Hodnocení hypotézy č. 3 .....	64
5.2.6 Hodnocení hypotézy č. 4.....	66
6 Diskuse.....	69
7 Závěr .....	74
8 Seznam použité literatury .....	76
9 Přílohy.....	80
9.1 Obrazové přílohy .....	80
Příloha č. 1 - Vzor ankety č. 1 .....	80
Příloha č. 2 - Vzor ankety č. 2 .....	81
Příloha č. 3 - Vzor mandaly .....	82
Příloha č. 4 – Výtvarné práce.....	83
9.2 Textové přílohy.....	93
Příloha č. 5 - Kazuistiky 4 testovaných dětí .....	93

## Úvod

Po několikaleté práci se sluchově postiženými dětmi jsem si uvědomila, že největším problémem jejich života v majoritní slyšící společnosti je nevhodně zvolený typ komunikace používané při výchově a vzdělávání.

Dovoluji si tvrdit, že zmiňovaný jazykový problém je velmi bolestivý hlavně ve školství. Zde očekáváme kvalifikovaný přístup pedagogů k žákům. Jak mohou učitelé předávat studentům vyučovanou látku, když se s nimi nedorozumí? A to i přesto, že od roku 1998 platí Zákon o znakové řeči.<sup>1</sup>

Bohužel je také skutečností, že předmět, jakým je výtvarná výchova, patří ve speciálním školství k méně důležitým. Může se zdát, že tyto hodiny mohou být vedeny kýmkoli. Pouze se zde maluje a kreslí, a to není nic složitého.

Avšak sluchově postižené děti v těchto hodinách nejen výtvarně tvoří, ale též komunikují.

Z toho vyplývá, že do hodin výtvarné výchovy proniknou problémy komunikace mezi slyšícím učitelem a sluchově postiženým žákem a mezi žáky navzájem.

Ve své práci jsem se zaměřila na propojení barvy a sluchově postižených dětí.

Barva má velký vliv na člověka - na jeho pocity, city, myšlenky i celkové rozpoložení. Domnívám se, že barva je ve výchově a vzdělávání u sluchově postižených dětí též opomíjena podobně jako je tomu u jazyka. Děti nejsou vedeny k citlivému vnímání, prožívání barev, a přitom nám barvy poskytují řadu krásných zážitků, pocitů a rozvíjejí nás. Prostřednictvím nich máme možnost sami sebe vyjádřit, ať již výtvarným projevem nebo jen oblečením, líčením, zařízením bytu, výběrem barvy automobilu apod.

Barvy úzce souvisí s naším životem, aniž si to uvědomujeme. Z každého předmětu, zvířete, rostliny či člověka na nás barva vysílá své vibrace. Bez barev si těžko dovedeme život představit. Pokochali bychom se pohledem na moře bez modré barvy,

---

<sup>1</sup> Zákon č. 155/1998 Sb. O znakové řeči a změně dalších zákonů nám říká: „Znakovou řečí se pro účely tohoto zákona rozumí český znakový jazyk a znakovaná čeština. Český znakový jazyk je základním dorozumívacím jazykem neslyšících v České republice. Český znakový jazyk je přirozený a plnohodnotný komunikační systém tvořený specifickými vizuálně-pohybovými prostředky, tj. tvary rukou, jejich postavením a pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní části trupu. Český znakový jazyk má základní atributy jazyka, tj. znakovost, systémovost, dvojí členění, produktivnost, svébytnost a historický rozměr, a je ustálen po stránce lexikální i gramatické. Znakovaná čeština je umělý jazykový systém, který usnadňuje dorozumívání mezi slyšícími a neslyšícími. Znakovaná čeština využívá gramatické prostředky češtiny, která je současně hlasitě nebo bezhlasně artikulována. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou pohybem a postavením rukou ukazovány odpovídající znaky českého znakového jazyka. (kol. autorů, 2005)

## 1 Přehled literatury

O problematice k tomuto tématu není k dispozici mnoho literatury. Najdeme literaturu týkající se samostatně sluchového postižení, sluchově postižených a literaturu týkající se barev. Spojení témat „sluchově postižení“ a „barvy“ je většinou zahrnuto do problematiky arteterapie, kterou jsem já popisovat nechtěla. Snažila jsem se tedy nejprve prostudovat literaturu zaměřenou na sluchově postižené a literaturu zaměřenou na barvu zvlášť a ve své praktické části získané poznatky zhodnotit. Toto téma je možné zpracovat z různých úhlů. Mým cílem bylo toto téma zpracovat na elementární úrovni. Chci popsat sluchově postižené děti a jejich vnímání barev.

Literaturu týkající se barev jsem zvolila od autorů podle doporučení od PhDr. Jany Jebavé a pana Doc. Paedr. Jana Slavíka z Pedagogické fakulty. Literaturu týkající se neslyšících jsem zvolila podle doporučení od Mgr. Romany Petráňové Ph.D., která dlouhá léta s neslyšícími pracuje. Většina literatury, kterou jsem měla k dispozici, byla zapůjčena v Městské knihovně v Praze a také v knihovně Federace rodičů a přátel sluchově postižených dětí v Praze a dále ze soukromých knihoven známých, kteří se problematikou neslyšících dlouhá léta zabírají.

## **2 Cíle a úkoly práce**

### **2.1 Cíle práce**

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda děti, které mají jako handicap sluchovou vadu, mají nějaké problémy při vnímání a prezentaci barev, které je každodenně obklopují.

Abychom mohli propojit dva pojmy „neslyšící“ a „barva“, je zapotřebí zabývat se v teoretické části popisem sluchového postižení a vším, co s tímto postižením souvisí, alespoň ve zkratce (sluchová vada, dělení dle sluchového postižení - neslyšící, komunikace neslyšících, kultura neslyšících), dále barvou a v neposlední řadě vztahem mezi oběma. Práce se zaměřuje především na neslyšící děti z druhého stupně speciální školy a jejich vnímání barev, hlavně barev teplých a studených a dále barev konkrétních, které u dětí vyvolávají určité pocity na základě momentální situace, zkušeností.

Experimentální část by měla sloužit jako náhled do vnímání barev u sluchově postižených dětí a shrnutí jejich prací a odpovědí na otázky týkající se barev a z toho vzniklé možné problémy.

### **2.2 Úkoly teoretické části**

- Zpracovat doporučenou a dostupnou literaturu k danému tématu
- Podat ucelený přehled dané problematiky

### **2.3 Úkoly experimentální části**

- Na základě studia doporučené literatury a dalších odborných pramenů vytvořit ucelený pohled na vnímání barev u sluchově postižených dětí
- Určit vhodné téma výtvarných prací k mentálnímu věku dotazovaných respondentů
- Sestavit vhodnou anketu v závislosti k mentálnímu věku dotazovaných respondentů
- Provést pilotní průzkum na malé skupině respondentů



- Uskutečnit vlastní průzkum u vybraných respondentů ve vybrané základní škole
- Statisticky zpracovat a seřadit sebraná data
- Zhodnotit výsledky ankety

## **2.4 Základní otázky studie**

- 1 Jaký vliv má sluchové postižení u dětí na vnímání barev?
- 2 Jaké barvy patří u neslyšících dětí k nejoblíbenějším?
- 3 Jsou neslyšící děti schopny bez problémů vyjádřit své emoce?
- 4 Mají neslyšící děti problémy s verbálním projevem?

### 3 Hypotézy

H 1: Předpokládáme, že neslyšící děti nebudou vykazovat ve svém verbálním a ani výtvarném projevu výrazné změny v prezentaci studených a teplých barev oproti standardu.

H 2: Předpokládáme, že slovní přiřazení představ, které se týkají konkrétních barev, bude u neslyšících dětí velmi chudé.

H 3: Předpokládáme, že slovní přiřazení barvy ke konkrétnímu abstraktnímu pojmu z oblasti pocitů (emocí) nebude u neslyšících dětí výrazně rozdílné oproti běžně používaným významům barev.

H 4: Předpokládáme, že nejoblíbenější barva u neslyšících dětí se nebude výrazně lišit od barev, které jsou uváděny u slyšících dětí.

## 4 Teoretická část

*„Slepota odděluje člověka od věcí, hluchota od lidí.“*

*Helena Kellerová*

### 4.1 Sluchové ústrojí

Sluchové ústrojí, které nás spojuje se světem zvuků a dovoluje nám reagovat na pláč dítěte, těšit se z Beethovenovy symfonie i reagovat na štěkajícího psa, je velmi jemně laděným nástrojem. Je natolik důmyslně sestrojeno, že nás spolehlivě provádí zdánlivým oceánem zvuků a dovoluje nám vnímat jak milostné šeptání, tak i výstřel z kanónu. Navíc nemá na starosti zdaleka jen sluch – pomáhá nám též udržovat rovnováhu a určit nebo kontrolovat polohu těla. Snad právě vzhledem ke své složitosti se sluchové ústrojí začíná vyvíjet tak brzo. Uvádí se, že plod v matčině děloze má schopnost zachycovat určité zvuky už kolem 26. týdne nitroděložního vývoje.

A snad právě pro svou složitost je jemné sluchové ústrojí také poměrně snadno zranitelné – byť je z velké části kryto vůbec nejtvrďší kostí celého našeho těla, kostí spánkovou, respektive její částí, nazvanou příznačně kost skalní.

Základním orgánem sluchového ústrojí je ucho, v němž lékaři z hlediska anatomického (stavby), ale i z hlediska fyziologického (funkce) rozlišují ucho zevní, střední a vnitřní. Právě ucho je oním orgánem, v němž se zvukové signály zachycené z okolí mění v nervové vzruchy; ty pak postupují sluchovým nervem a sluchovou drahou až do sluchového centra v mozkové kůře, které vyhodnocuje charakter a intenzitu zvuku.

Zevní ucho má dvě části – viditelná se jmenuje boltec, skryté se říká zvukovod.

Boltec, tvořený chrupavčitou tkání a kůží, má typický tvar, avšak s mnoha variacemi. S trochou nadsázky lze říci, že na světě nenajdete dva boltce absolutně stejné – a to dokonce ani na pravé a levé straně téže hlavy. Boltce fungují trochu jako trychtýř, jejich hlavním úkolem je soustřeďovat zvuky z okolí tak, aby „vtékaly“ do zvukovodu. Ušní boltec u člověka ovšem ztratil svůj původní význam, jaký má ještě u některých zvířat –

ta totiž jeho nastavením do směru zvukové vlny lépe zachycují i velmi slabé zvukové signály a přesně identifikují směr, odkud přicházejí.

Zvukovod je asi 2 centimetry dlouhá, mírně esovitě prohnutá trubice, končící pružnou blankou zvanou bubínek. Ten odděluje zevní ucho od ucha středního – bubínkové dutiny. Zvukovod obsahuje drobné žlázy produkující ušní maz a také drobné chloupky, které spolu s mazem brání tomu, aby se jím do ucha dostal prach, větší částice nebo dokonce hmyz. Součástí ušního mazu jsou i chemické látky schopné likvidovat bakterie, a tak chránit sluchové ústrojí před infekcemi.

Ve vztahu ke sluchu pak zvukovod působí v roli jakési rezonanční komory a zesilovače frekvencí zvuků, důležitých především pro porozumění řeči.

Střední ucho začíná bubínkem (odborně se mu říká tympanum), jehož tenoučká membrána o průměru rovnajícím se zhruba průměru obyčejné tužky odděluje střední ucho od zevního. Když na ni dopadne jakýkoli zvuk, vibruje skutečně jako membrána na bubnu.

Tyto vibrace se vzápětí přenášejí na další součást středního ucha – tzv. sluchové kůstky v bubínkové dutině: kladívko, kovádlíku a třmínek, které jsou spojeny navzájem i s bubínkem, a celý tento řetěz tvoří takzvaný převodní systém ucha. Tento systém převádí vibrace z bubínku přes střední ucho dále do ucha vnitřního, které je vyplněno tekutinou.

Bez tohoto převodního systému by zvukové vlny neměly šanci se ze vzdušného do kapalného prostředí vůbec dostat – na rozhraní dvou prostředí se totiž odrážejí a do tekutiny se nešíří.

Třmínek je sice jednoznačně nejmenší kůstkou v celém našem těle, ale pro správnou funkci sluchového ústrojí má význam doslova klíčový. Svými vibracemi v oválném okénku přenáší zvukové vlny ze vzdušného prostředí středního ucha do kapalného prostředí ucha vnitřního. Pokud nemůže třmínek volně vibrovat, nemůžeme prostě dobře slyšet – a jak uvidíme později, právě z poruch funkce tohoto převodu často pramení některé sluchové vady.

Vnitřní ucho přejímá vibrace z oválného okénka a přenáší je do hlemýždě (kochlea), který je součástí kostěného labyrintu. To je složitá soustava dutinek a kanálků ve vnitřním uchu, jehož sluchová část obsahující ústrojí rovnováhy se nazývá vestibulární ústrojí. To je složeno ze tří na sebe kolmo postavených kanálků, nasedajících na dutinu zvanou předsíň (vestibulum). Toto vestibulum je společné pro sluchové i vestibulární ústrojí.

Vnitřní ucho je spojeno se středním dvěma okénky – oválným, v němž je uložen třmínek a které vede do vestibula, a okrouhlým, jež je uzavřeno jen tenkou pružnou blankou a umístěno hned na začátku základního (bazálního) závitu hlemýždě. Obě tato okénka jsou uložena vedle sebe na vnitřní stěně bubínkové dutiny.

Hlemýžď obsahuje vlastní smyslové sluchové ústrojí – tzv. Cortiho orgán. Do něj se přes oválné okénko přenášejí ze třmínku vibrace, jež zde rozechvívají miniaturní vláskové buňky, uložené ve speciální tekutině, jíž je hlemýžď vyplněn. Vlázky buněk, které vybíhají do blanité části hlemýždě, se podobně jako řasy v moři pohybují současně s tekutinou rozvlněnou zvukovými vlnami a jejich pohyby se pak mění na nervové impulsy, které směřují vlákna sluchového nervu z hlemýždě do mozku.

Vnitřní ucho, navzdory svému uložení v pevné skalní kosti, je nejchoulostivější a nejzranitelnější částí sluchového orgánu, a proto právě zde také vzniká většina sluchových poruch.

Nervové impulsy z Cortiho orgánu putují do mozku sluchovým nervem, jemuž se říká též osmý hlavový nebo jen osmý nerv.

Ten pokračuje sluchovou drahou do mozkové kůry, obsahující i centra myšlení, paměti či učení – i ta nám totiž pomáhají interpretovat, co vlastně slyšíme. Určité poruchy sluchu - nazývané senzoneurální – mohou vznikat i v důsledku nesprávné funkce tohoto nervu (Hroboň, Jedlička, Hořejší, 1998).

## 4.2 Vymezení pojmu sluchové postižení

Každý typ zdravotního postižení má obrovské spektrum závažnosti. Amputace jednoho článku prstu je jistě tělesným postižením. Jeho závažnost je však nesrovnatelně nižší než celkové ochrnutí. Podobně brýle s jednou dioptrií jsou také zrakovým postižením. Jenom málokdo by si však troufl brýlaté vydávat za stejně postižené, jako jsou úplní slepci. Ačkoliv se to může zdát neuvěřitelné, ve sluchovém postižení jsou podobné terminologické záměny již po několik staletí na denním pořádku (Hrubý, 1997).

Jak píše pan Hrubý ve své knize Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu, „...*je proto naprosto nutné vyjasnit pojmy. Pokud si totiž nedefinujeme základní pojmy, nemůžeme se nikdy domluvit.*“ (Hrubý, 1997).

Nejprve bychom si měli připomenout jednu zásadní skutečnost. Současný přístup k neslyšícím lidem se dá rozdělit do dvou okruhů. Jeden zastává lékařské hledisko. Neslyšící jsou chápáni jako postižení. Trpí vadou, kterou je potřeba napravit. Druhý okruh se přiklání k názoru, že neslyšící nejsou postižení, ale jazyková a kulturní menšina. Jejich jazyk je přirozený, rovnocenný jazykům mluveným. V českých zemích přetrvává lékařský přístup k věci (Strnadová, 1998).

Nyní přistoupíme k sluchové vadě, jak ji vysvětluje lékařské hledisko.

Toto postižení má mnoho podob a liší se téměř u každého sluchově postiženého člověka. Sluchově postižení jsou nehomogenní skupina (Říčan, Krejčířová, 1997). Záleží na mnoha okolnostech, které se k vadě pojí. Je rozhodující, kdy vada vznikla a kdy byla objevena, která část sluchového vnímání je porušena a jak. Na každém uchu může být ztráta odlišná. Může se jednat o kombinaci různých typů postižení apod. (Procházková, 2002).

Defektologický slovník definuje vady a poruchy sluchu takto:

*„Snížení až ztráta výkonnosti sluchového analyzátoru. Jsou různého stupně, druhu i původu a podle toho jsou různé i jejich důsledky pro postiženého.“ (1984)*

Podle postižení určitých etap sluchového analyzátoru se rozeznávají tyto druhy sluchových (sluchově receptivních) vad:

- Z poruchy receptoru

- porucha tzv. převodní – zhoršení slyšení až ztráta slyšení hlavně hlubších zvuků

Převodní poruchy jsou ty, jejichž příčina je v zevním nebo středním uchu. Převodní se jim říká proto, že je při nich poškozen nebo zcela znemožněn převod zvuků do vnitřního ucha. Často jsou spojeny i s bolestí v uchu nebo s výtokem z něj. Ztráta sluchu obvykle nepřesahuje 60 dB, takže zvuky hlasitější lidé slyšet mohou. Proto také právě tyto osoby nejvíce těží z pomoci sluchových pomůcek (sluchadel).

U převodních poruch bývá nejčastější příčinou obstrukce čili ucpání zvukovodu, které bývá způsobeno zejména nahromaděním ušního mazu a jeho ztuhnutím v pevnou mazovou zátku, která brání zvuku proniknout k bubínku. Druhou nejčastější příčinou převodní sluchové poruchy bývá akutní zánět středního ucha. U častých, opakovaných zánětů může dojít k jizvení středoušních struktur a vtažení bubínku do středouší, což způsobí trvalou sluchovou vadu. Ještě horší je situace při vzniku chronického středoušního zánětu, kde vždy dochází k perforaci bubínku. Ta již může způsobit i trvalou sluchovou poruchu. Navíc mohou být chronickým zánětem poškozeny i sluchové kůstky, a v takovém případě je obtížnější i možná náprava. Perforace bubínku může vzniknout i úrazem. Další příčinou převodní sluchové poruchy je onemocnění zvané otoskleróza. Příčinou nedoslýchavosti u otosklerózy je přestavba kosti labyrintu. Novotvořená kost je objemnější, a když tento proces postihne krajinu oválného okénka, dochází i ke změnám na ploténce třmínku. Výsledkem je, že se třmínek v oválném okénku přestane pohybovat a nepřenáší zvukové vlny do vnitřního ucha.

Méně častými příčinami jsou vrozené vady zevního a středního ucha. Převodní poruchy sluchu mohou být vyvolány i úrazy hlavy

- porucha vnímací – léze labyrintu (postižené slyšení hlavně vyšších tónových oblastí)
- schizacusis – porucha slyšení zvuků periodických (tónových i řeči) při zachovaném slyšení zvuků neperiodických (šelestů, praskotů apod.)
- z poruchy sluchových drah a nižších center, snížení až ztráta pohotovostních, popř. orientačních reflexů na zvukové podněty
- z poruchy korové části analyzátoru – postižena schopnost diferenciací složitějších zvuků podle výšky a zejména podle barvy, při oboustranném vyřazení sluchové korové oblasti, tzv. hluchota korová.

Z poruchy spojení sluchového analyzátoru korového s jinými korovými oblastmi je postižena funkce sluchová analyticko-syntetická, to se týká vytvoření napodobovacích reflexů (slyšený zvuk-hlas), popř. vytváření podmíněných reflexů na zvukové podněty (zvuk-pohyb, popř. sekrece). Složitější nedostatek (ztráta) spojení se projevuje jako dysgnosie akustická.

Porucha jádra sluchového korového analyzátoru na dominantní hemisféře (popř. jeho spojení s logistickou oblastí) se projevuje poruchou vyšší analyticko-syntetické funkce, tj. funkce fatické v části receptivní neboli vstupní. Vývojová porucha je slovní dysgnosie akustická, získaná porucha je afázie akustická senzorická.

Percepční (senzoneurální) poruchy vznikají při poškození vnitřního ucha a sluchové dráhy, jež mají za následek porušené vnímání čili percepci zvuku. U nich je třeba rozlišit, zda jsou lokalizovány přímo v hlemýždi – pak mluvíme o nedoslýchavosti kochleární, nebo za hlemýžďem ve sluchovém nervu či dráze – pak se jedná o poruchu retrokochleární, často označovanou i jako centrální (centrální proto, že se nachází již v mozku, tedy v centrálním nervovém systému). Pokud je porucha v oblasti sluchové



dráhy za sluchovým nervem (v podkorové a korové oblasti CNS), mluvíme o poruše centrální.

Percepčních poruch je mnohem více než převodních a představují také závažnější problém diagnostický i léčebný.

Percepční poruchy mohou vzniknout dědičným vlivem, v průběhu nitroděložního vývoje díky virovým onemocněním (zarděnky, ale i chřipka) hlavně v prvních třech měsících těhotenství. Nevhodné léky, toxické látky, úrazy nebo ozáření matky během těhotenství, to vše může způsobit poruchu. Dále poruchy získané během života. Mohou nastat již během porodu v důsledku určitých komplikací, jež vedou k přidušení novorozence, a tím k poškození vnitřního ucha, které je na nedostatek kyslíku velmi citlivé. V kojeneckém věku je sluchový orgán zranitelnější, a tak lze snadno poškodit vnitřní ucho například léky, zejména tehdy, kdy je u těžkých infekcí nutné použít velmi účinných antibiotik. Dále zánět mozkových blan, zejména u meningokokových infekcí, a úrazy hlavy.

Dále u dospělých to může být nadměrný hluk.

Všechny tyto uvedené příčiny mohou kromě sluchových poruch vyvolat ještě další velmi nepříjemný příznak poškození sluchového orgánu, a to ušní šelest (tinnitus). Tinnitus může mít podobu různých šumů, hučení, pískání či zvonění, může být občasný, ale častěji trvalý, který obtěžuje postiženého někdy mnohem víc než nedoslýchavost či hluchota.

Jedním z hlavních, avšak bohužel neodstranitelných rizikových faktorů nedoslýchavosti, je věk. Zhoršení sluchu ve vyšším věku je přirozený proces, podobně jako u zraku a jiných funkcí. Stařecká nedoslýchavost (presbyakuze) se opět projevuje nejprve v oblasti vysokých tónů. Postižení proto mají dojem, že slyší dobře, ale špatně rozumějí.

Převodní a percepční poruchy se také mohou vyskytovat současně na tomtéž uchu – pak se jedná o kombinovanou nedoslýchavost. Nejčastější příčinou kombinované poruchy sluchu je dlouhotrvající chronický středoušní zánět, kdy působením bakteriálních toxinů

dojde časem k poškození vnitřního ucha, a tak se k původní převodní poruše přidá i porucha percepční (Hroboň, Jedlička, Hořejší, 1998).

Na závěr bych se ráda zmínila o Méniérově syndromu a nemoci. Můžeme je zařadit do záchvatových neurologických onemocnění.

Méniérův syndrom je poměrně častý. Jak uvádí Brázdil (2003, s. 114) „*Je charakterizovaný příznakovou triádou – záchvaty rotační závratí, tinnitus a percepční nedoslýchavost*“. Etiopatologicky<sup>2</sup> se uplatňují vlivy cévní (arteriosklerotické změny v oblasti vertebro-bazilární<sup>3</sup>), vertebrogenní<sup>4</sup>, metabolické (např. latentní diabetes<sup>5</sup>), toxoalergické a jiné.

Méniérova choroba je mnohem vzácnější. Příčinou většinou bývá hydrops<sup>6</sup> endolymfatického prostoru vnitřního ucha. Záchvat rotační závratí trvá obvykle hodiny až několik dnů.

Léčba se řídí podle základní příčiny, v akutní fázi klidový režim, léčba antihistaminiky<sup>7</sup>, vasodilatancií<sup>8</sup>, sedativy a antiedémovými preparáty (Tyrliková a kol. autorů, 2003).

---

<sup>2</sup> Soubor příčin a vzniku nemoci (kolektiv autorů, 1997).

<sup>3</sup> Obratlo-lebeční (kolektiv autorů, 1997).

<sup>4</sup> Páteřní (kolektiv autorů, 1997).

<sup>5</sup> Vnější příznaky neprojevující se chronické onemocnění způsobené nedostatečnou produkcí inzulínu slinivkou břišní – cukrovka (kolektiv autorů, 1997).

<sup>6</sup> Nahromadění tkáňového moku ve tkáních a a dutých tělních orgánech.

<sup>7</sup> Látka rušící některé účinky histaminu v organizmu.

<sup>8</sup> Prostředky, léky rozšiřující cévy působením na hladké svalstvo, stěny cévní.

### **4.3 Dělení sluchového postižení ve speciální pedagogice**

Pro běžnou praxi ve speciální pedagogice jsou zřejmě nejpoužívanější následující termíny:

#### **4.3.1 Ohluchlost**

Ohluchlost – je ztráta sluchu, která vznikla v období dokončování vývoje mluvené řeči nebo zasáhla přímo do již vytvořené mluvené řeči jako komunikačního nástroje. Při tomto postižení se řeč neztrácí, ztrácí však postupně úroveň formální a chybí běžné tempo rozšiřování slovní a tedy i pojmové zásoby. Cílem logopedické péče v tomto případě je udržet co nejvíce kvalitu formální stránky mluveného projevu, zároveň rozšiřovat slovní zásobu, podporovat rozvoj odezírání a cvičit mluvní pohotovost. Pro srovnání s jinými vadami sluchu je třeba upozornit na významnou skutečnost – jazyk zůstává nedotčen, tedy na úrovni před ohluchnutím a jediným limitujícím faktorem se v těchto případech zdá být mentální kapacita a schopnost postiženého (Potměšil, 2003).

#### **4.3.2 Hluchota**

Hluchota – je zpravidla charakterizována jako vrozená nebo v časném věku získaná ztráta sluchu. Výchovu k mluvené řeči jako specifickou logopedickou aktivitu lze považovat za jednu z možností k výstavbě komunikačního systému. Velký zásah do pojetí hluchoty jako postižení přineslo zavedení kochleárního implantátu<sup>9</sup> na jedné straně a přijetí tzv. bilingválního systému<sup>10</sup> ve výchově a vzdělávání na straně druhé (Potměšil, 2003).

---

<sup>9</sup> Funkční smyslová náhrada pro pacienty s velmi závažnou oboustrannou senzoneurální poruchou sluchu, kteří ze sluchadel nemají (téměř) žádný přínos pro porozumění řeči. Funguje tak, že obchází poškozené vláskové buňky a přímo stimuluje vlákna sluchového nervu elektrickými impulzy. Informace je přenášena dále do mozku, kde je rozpoznávána jako zvuk. Systém kochleárního implantátu má vnitřní a vnější část. Vnitřní část se skládá z přijímače/stimulátoru a svazku elektrod. Přijímač se operativně umístí pod kůži za uchem a svazek elektrod je zaveden do hlemýžďe vnitřního ucha. Vnější část tvoří řečový procesor s vysílací cívkou. Vysílací cívka je přichycena magnetem k hlavě. Řečový procesor, který kóduje zvuk a posílá ho do vysílací cívky, jež vysílá signál přes kůži do vnitřní části implantačního systému, se vyrábí ve dvou základních typech: krabičkový procesor se používá hlavně pro dětské uživatele a nosí se pod oděvem v malém batůžku, v kapse či na opasku a procesor závěsný se nosí podobně jako sluchadlo-za uchem (kolektiv autorů, 2005, s. 30-31).

<sup>10</sup> Cílem bilingválních a bikulturních programů je umožnit dětem dosáhnout co největšího osobnostního, sociálního a kognitivního rozvoje. Cíle vzdělávání dětí s vadou sluchu se tak v těchto programech shodují se vzdělávacími cíli u dětí bez vady sluchu. Jde o osvojování znalostí, dovedností, postojů a návyků (Macurová, 1998).

### 4.3.3 Nedoslýchavost

Nedoslýchavost – je vrozená nebo získaná částečná ztráta sluchu a bývá příčinou opožděného nebo omezeného vývoje řeči mluvené.

Nedoslýchavost je podle Sováka dále členěna na:

- Velmi těžká nedoslýchavost – postižený vnímá mluvenou řeč v těsné blízkosti ucha, a to ve značně deformované podobě. Tato úroveň komunikace podle autora nestačí pro běžnou potřebu a takto vyvinutá řeč je chudá obsahem a deformovaná ve zvukové složce.
- Těžká nedoslýchavost – takto je označena porucha, která umožňuje slyšení mluvené řeči do vzdálenosti jednoho metru. Tuto vzdálenost nepovažuje Sovák za významnou a efektivní pro běžnou komunikaci.
- Střední nedoslýchavost – umožňuje poslech a rozumění mluvené řeči ve vzdálenostech jeden až tři metry od mluvčího. I zde pro případ běžné komunikace uvažuje Sovák o problémech, které jsou nastoleny nevyhovujícími akustickými podmínkami, které se vyskytují mnohem častěji než podmínky akusticky výhodné.
- Lehká nedoslýchavost – je porucha, která nepřináší nápadnější potíže postiženému a umožňuje mu využití sluchu pro běžnou komunikaci s jistými omezeními v případě komunikace v hlučném prostředí nebo při použití tiché – šeptané mluvené řeči (Potměšil, 2003).

Zbytky sluchu – je termín, který se používá pro postižení jedince s neúplnou ztrátou sluchu ať vrozenou, či získanou, ale zpravidla spojenou s absencí mluvené řeči nebo retardací ve vývoji mluvené řeči. Uvádí se, že zbytků sluchu je možno využít při výstavbě mluvené řeči (Potměšil, 2003).

#### **4.4 Dělení sluchového postižení dle ztráty decibelů**

V naší literatuře je uváděna klasifikace sluchových vad z hlediska ztráty v dB a frekvence v oblastech 500, 1000 a 2000 Hz, tak, jak je stanovila WHO z roku 1980. Hrubý uvádí tuto klasifikaci:

Ztráta:

0 dB-25 dB	normální sluch
26 dB-40 dB	lehká nedoslýchavost
41 dB-55 dB	střední nedoslýchavost
56 dB-70 dB	středně těžké postižení sluchu
71 dB-90 dB	těžké postižení sluchu
91 dB- více dB	velmi závažné postižení sluchu

#### **4.5 Komunikační systémy sluchově postižených**

##### **4.5.1 Systém orální komunikace**

Jedná se o systém, který učí děti mluvit (nejprve jednotlivé hlásky, slova, věty, porozumění) a přijímat informace pomocí odezírání. Odezírání je vnímání orální mluvy zrakem a její chápání podle pohybů úst, mimiky tváře, výrazu očí, gestikulace rukou i celého těla (Krahulcová-Žatková, 1996).

Odezírání je asi nejčastější způsob, který většina sluchově postižených využívá ke komunikaci se slyšícími lidmi. Avšak jak uvádí paní Strnadová v názvu své knihy: „...odezírání je nejisté umění“ (Strnadová, 1998).

Zde je zapotřebí upozornit na několik důležitých skutečností:

- Odezírání je mnohonásobně náročnější proces než naslouchání.
- Vlohy k odezírání jsou vrozené<sup>11</sup> (stejně jako hudební nadání, výtvarný talent apod.). Nadání k odezírání není podmíněno špatným slyšením.
- Odezírání se nelze naučit, lze ho ale tréninkem (do určité míry) zlepšit.
- Při odezírání se uplatňuje sluch a zrak, u neslyšících lidí **pouze zrak**.
- I ten, kdo umí perfektně odezírat, nikdy nezíská odezíráním tolik informací jako ten člověk, který stejné sdělení poslouchá. **Na odezírání se v komunikaci nelze spoléhat!**

Celkově lze z mluveného jazyka odezřít asi jen třetinu. Zbytek musíme uhádnout. Pomáhá nám znalost situace a tématu (a povědomí „o fungování světa“ obecně), kontext, mimika, gestikulace, pohyby mluvčího apod. Ještě důležitější jsou jazykové znalosti<sup>12</sup>. Odezírat můžeme jen ten jazyk, který **dostatečně** ovládáme, tzn. známe slovní zásobu vztahující se k tématu, pravidla „spojování slov do vět“, tj. gramatická pravidla, a v neposlední řadě komunikační zvyklosti země, v níž se jazykem hovoří.

Nedoslýchavý člověk a člověk s kochleárním implantátem informace získané zrakem (odezřené) kombinuje s informacemi přijatými sluchem<sup>13</sup>. Navíc mívá většinou dobré „znalosti světa“ a ovládá odezíraný jazyk, takže odezírání u většiny takových lidí může být dobrou komunikační cestou. Ovšem i pro člověka nedoslýchavého či s kochleárním implantátem je odezírání náročná a namáhavá činnost.

Postlingválně ohluchlý člověk může mít jisté zbytky sluchu (pak se odezírání blíží odezírání lidí nedoslýchavých a lidí s kochleárním implantátem), nebo neslyší vůbec nic. Pak je při odezírání odkázán pouze na velmi útržkovité zrakové informace. Jeho velkou výhodou je, že dobře zná odezíraný jazyk a ví, „jak to ve světě chodí“.

---

<sup>11</sup> Průměrný neslyšící člověk nemá k odezírání o nic větší vlohy než průměrný slyšící člověk (Marschark, 1997).

<sup>12</sup> Všeobecně je uváděno, že jen asi 30 % neslyšící populace má jazykové znalosti dostačující k porozumění běžné mluvené řeči prostřednictvím odezírání (Jacobs, 1982).

<sup>13</sup> Výzkumy potvrdily, že odezírání s částečnou podporou sluchu je úspěšné z 76 % - 90 % (Pulda, 1991).

Také prelingválně neslyšící člověk má při odezírání k dispozici velice neúplné zrakové informace. Navíc mnozí prelingválně neslyšící lidé neumějí česky a jejich znalosti a zkušenosti s „fungováním světa“ jsou často jiné než u lidí slyšících, ale také nedoslýchavých, lidí s kochleárním implantátem nebo lidí postlingválně ohluchlých. U velké části **prelingválně neslyšících lidí je odezírání pro plnohodnotnou komunikaci naprosto nevhodné** (Hudáková, 2005).

#### 4.5.2 Systém simultánní komunikace

Jedná se o systém, kdy se používá většinově jazyk (mluveného jazyka) dané oblasti, státu, ovšem paralelně s ním i nejrůznějších další doplňující komunikační formy. Simultánními komunikačními formami mohou být znakový český jazyk (znakové národní jazyky), prstová abeceda, pomocné artikulační znaky, psaná podoba jazyka, gesta, mimika, pantomima. Všechny tyto simultánní komunikační formy splňují základní požadavek a tím je vizualizace většinového jazyka (Krahulcová-Žatková, 1996).

Odpůrci simultánní komunikace namítají, že mluvená a znakovaná sdělení nejsou rovnocenná. Znakované sdělení bývá často neúplné, nebo může i mluvenému sdělení odporovat, a že mluvené sdělení není, pokud jde o tempo řeči, přirozené (Hudáková, 2006).

Tato komunikace může vyvolat kognitivní přetížení, ale je výhodná u sluchově postižených dětí z rodin, kde se nemluví majoritním jazykem a u dětí s kombinovaným postižením (Procházková, 2002).

#### 4.5.3 Systém totální komunikace

Totální komunikaci lze definovat jako komplexní komunikační systém, který v sobě spojuje všechny použitelné komunikační formy (sluchové, slovní, neslovní, ruční atd.) k dosažení účinného a obousměrného dorozumívání se sluchově postiženými a mezi nimi navzájem (Krahulcová-Žatková, 1996).

Tato metoda propaguje lidské právo na optimální a neomezený rozvoj (Procházková, 2002).

#### **4.5.4 Systém bilingvální komunikace**

Bilingvální komunikace sluchově postižených je přenos informací ve dvou jazykových kódech (znakový jazyk neslyšících a mluvený, orální většinový jazyk) mezi neslyšícími vzájemně a mezi neslyšícími a slyšícími. Důsledně se dodržují mateřské metody výuky jazyka (neslyšící učitel=znakový jazyk neslyšících, slyšící učitel=orální řeč), nedochází k přímému překladu mezi jazyky. V raném věku se upřednostňuje znakový jazyk. Za největší přínos bilingválních vzdělávacích programů se považuje rozvinutí komplexní schopnosti číst a rozumět čtenému, rozvoj kognitivní, sociální a změna vzdělávacího schématu (Krahulcová-Žatková, 1996).

Tento systém se ukázal jako nejvhodnější pro prelingválně neslyšící děti. Je nutné dodržovat několik zásad:

- Plnohodnotnému znakovému jazyku v jeho přirozené podobě má být dítě vystaveno co nejdříve. Musí jít opravdu o znakový jazyk! Dítě by se znakovým jazykem mělo být v co nejužším kontaktu. Znakový jazyk je prvním jazykem, v němž je dítě vychováváno a vzděláváno. Skrze něj poznává svět a komunikuje s okolím. Je tedy důležité, aby znakový jazyk používalo co nejvíce osob v prostředí, kde se dítě pohybuje. Jen tak je možné bezděčné učení.
- Děti s vadou sluchu, ale i jejich rodiče a příbuzní by měli mít od raného věku možnost častého kontaktu s dětmi a hlavně s dospělými lidmi s vadou sluchu, zejména s těmi, kteří se cítí být členy jazykové a kulturní menšiny neslyšících/Neslyšících. Dospělí členové této menšiny jsou pro děti nezastupitelným jazykovým, sociálním a kulturním vzorem.
- Veškerý personál vzdělávacích institucí pro děti s vadou sluchu by měl být bilingvální. Zaměstnanci, jejichž prvním jazykem je mluvený jazyk, by měli v co nejvyšší míře ovládat jazyk znakový a zaměstnanci s vadou sluchu, kteří



preferují znakový jazyk, by měli na co nejvyšší úrovni číst a psát ve většinovém jazyce, popř. v něm také komunikovat audio-orálně.

- Velmi podstatné je, že oba jazyky mají ve výchově a vzdělávání dítěte s vadou sluchu své stálé místo. V určitém období se ve všech bilingválních a bikulturních programech pro děti s vadou sluchu k znakovému jazyku přidává také čtení a psaní většinového mluveného jazyka, v některých programech i audio-orální komunikace v tomto jazyce.
- Znakový jazyk i většinový jazyk jsou jazyky vyučovacími a zároveň jsou oba předmětem studia.
- Znakový jazyk a většinový jazyk musí být používány odděleně. Děti musejí hranice mezi jazyky vnímat a respektovat. Zároveň je třeba klást důraz na jejich vzájemné vztahy a „přesuny dovedností“ z jednoho jazyka do druhého. Prioritou je přitom rozvoj gramotnosti dítěte.
- O znakovém bilingvistu nelze uvažovat odděleně od bikulturalismu (Hudáková, 2006).

#### **4.6 Komunita neslyšících a jejich kultura**

Komunitou rozumíme společenství lidí, kteří mají jeden či více společenských znaků, jimiž se odlišují od ostatních.

Neslyšící vytvářejí své komunity na třech základních faktorech – hluchota, komunikace a vzájemná podpora (Komárková, 2006).

Hluchota jako biologický rys striktně odděluje komunitu neslyšících od komunity slyšících. Převážná část členů komunity neslyšících má více či méně narušenou schopnost slyšet, která je dána různými fyziologickými příčinami.

Komunikace v komunitě neslyšících probíhá ve znakovém jazyce. Vždy se jedná o znakový jazyk daného společenství. Neexistuje pouze jediná komunita neslyšících, ale několik, které se odlišují znakovým jazykem (např. komunita českých neslyšících užívá český znakový jazyk, a naproti tomu komunita britských neslyšících užívá britský znakový jazyk (Komárková, 2006).

Jak uvádí Motejzlíková neslyšící lidé tvoří specifickou skupinu lidí, které spojuje velmi silný pocit sounáležitosti. Proč je tomu tak? Je to tím, že spolu sdílejí společný jazyk – znakový jazyk, který reaguje na jejich změněné potřeby: je dokonale postižitelný zrakem (Motejzlíková, 2005).

#### 4.6.1 Znakový jazyk

Znakový jazyk prošel historickým vývojem a má všechny rysy přirozeného jazyka<sup>14</sup>. Vznikají v něm divadelní představení, povídky, poezie či vtipy, které jsou leckdy založené na jazykových hrách. Znakový jazyk tvoří jádro kultury neslyšících. Znakovým jazykem se mohou neslyšící lidé bez potíží vyjadřovat a také mu bez potíží rozumět. Existence znakového jazyka odlišuje neslyšící lidi od lidí s jiným postižením. Žádná jiná skupina lidí s postižením nemá jazyk, který by se lišil od jazyka, který užívá většinová (slyšící nebo obecně „nepostižená“) společnost. Odtud plyne také poněkud problematická komunikace neslyšících lidí se slyšící většinovou společností a také jejich specifická pozice uvnitř této společnosti (Motejzlíková, 2005).

Znakový jazyk má všechny atributy jazyka:

- Znak se skládá ze tří simultánně vystupujících komponentů: umístění v prostoru, tvaru ruky a pohybu ruky v prostoru.
- Systémovost – jazyk má povahu systému, čili souboru diskrétních jednotek a vztahů mezi nimi.
- Znakovost – jazyk je systém znaků.
- Produktivnost – čili schopnost z omezeného souboru prostředků za pomoci omezeného počtu pravidel jejich kombinování vytvářet nekonečné množství spojení.
- Svěbytnost – je schopen vyjádřit minulost, budoucnost, podmínku apod.

---

<sup>14</sup> Americký jazykovědec W. Stokoe v 60. letech 20. století objevil a dokázal, že znakový jazyk má definiční rysy, které se projevují ve všech lidských jazycích, že je to jazyk přirozený a srovnatelný s jazyky mluvenými (Macurová, 2001)

- Historický rozměr – znakový jazyk je mateřským jazykem neslyšících dětí narozených neslyšícím rodičům. Výzkumy potvrdily, že osvojování znakového jazyka u neslyšícího dítěte z neslyšící rodiny probíhá zhruba ve stejných fázích jako osvojování mluveného jazyka slyšícím dítětem ve slyšící rodině. Ontogenetický vývoj znakového jazyka je tedy adekvátní ontogenetickému vývoji mluveného jazyka. Můžeme rovněž sledovat rozdíl v lexiku jednotlivých generací. Existují znaky, které používá jen starší generace, zatímco generace mladší má pro týž význam jiný znak (Bímová, 2002).

Vzájemná podpora neslyšících pramení ze dvou již uvedených rysů (hluchota, komunikace). Komunity neslyšících vznikají převážně při internátních školách pro neslyšící a v klubech neslyšících. Tento rys bychom mohli označit za lokalizační a současně kulturní, neboť právě v těchto místech dochází k předávání kultury, historie neslyšících, hodnot i tradic z jednotlivých členů komunity na druhé (Komárková, 2006).

Jak uvádí Motejzlíková, (2005) „...do kultury neslyšících můžeme zahrnout jak pravidla chování, společné zkušenosti a zážitky, společně sdílené aktivity.“

#### **4.6.2 Pravidla chování**

Od převážně zrakového vnímání skutečnosti se potom odvíjí i pravidla (komunikačního) chování neslyšících. Existují jasně stanovená komunikační pravidla, jak upoutat pozornost neslyšícího člověka, jak s ním vést rozhovor, jak si vyměňovat role, jak rozhovor přerušit či ukončit. Existují i pravidla, jak se při komunikaci s neslyšícím určitě nechovat (např. brát ho za ruce, když znakuje, odvracet se od něj, když s vámi komunikuje...) (Motejzlíková, 2005).

#### **4.6.3 Zkušenosti a zážitky**

Neslyšící lidé měli ve společnosti vždy poněkud obtížnou pozici. Více než 90 % dětí se sluchovým postižením se rodí do slyšících rodin. Pro většinu z nich není znakový jazyk jazykem „mateřským“ – pokud se s ním nesetkají v rodině, mnoho z nich ho pozná až později, ve škole či jinde, kde se potká s dalšími neslyšícími lidmi. Pro mnohé neslyšící lidi má absence znakového jazyka v jejich výchově a vzdělávání citelné následky (Motejzlíková, 2005).

Společenství neslyšících lidí spojují stejné nebo podobné zkušenosti, které zažili při styku se slyšícím okolím. Historie je plná příkladů, jak byli neslyšící lidé otevřeně či skrytě utlačováni, jak se je slyšící lidé neustále snažili „předělat“ na slyšící, jak se je snažili „normalizovat“ a brali jim jejich identitu neslyšícího člověka. Jak je považovali za mentálně postižené, jak jim brali jejich jazyk, zakazovali jej ve vzdělávání, jak se jejich jazyku posmívali a považovali ho za nahodilou směsici gest a posunků.... Pokud neslyšící lidé zcela nerezignovali vůči světu slyšících a zcela se neuzavřeli, museli tvrdě bojovat o své místo „na slunci“. Dnes už se situace v mnohém změnila k lepšímu, základní nedůvěra ve svět slyšících však v neslyšících lidech mnohdy přetrvává (Motezlíková, 2005).

#### **4.6.4 Společné sdílené aktivity**

Formování společenství (komunity) neslyšících bylo bolestné. Není divu, že se neslyšící vždy rádi scházeli, protože když byli spolu, mizely všechny komunikační problémy, mohli se cítit „jako rovný s rovným“, mohli si povídat o svých zážitcích a zkušenostech, získat nějaké informace (Motezlíková, 2005).

Centrem, kde se neslyšící scházeli, byly a jsou kluby Neslyšících<sup>15</sup> (v poslední době, kdy přibývá nových možností komunikace, nových technologií, internet, sms na mobilních telefonech, se neslyšící lidé scházejí i jinde, navazují kontakty s neslyšícími z jiných zemí...) (Motezlíková, 2005).

Kluby pořádaly různé kulturní a sportovní akce pro děti i seniory, výlety, plesy a další aktivity, které mají velmi dlouhou tradici.

Kultura neslyšících, českých i zahraničních, je předávána a udržována uvnitř komunity neslyšících, neboť znakový jazyk nemá psanou formu, a tedy kulturní dědictví v minulosti nebylo možné předávat jinak než přímým kontaktem. V současné době moderní technologie umožňuje zaznamenávat kulturu neslyšících v podobě dat (Komárková, 2006).

---

<sup>15</sup> Bude vysvětleno později.

Pokud naše krátké povídání shrneme, kulturu neslyšících tvoří každodenní zkušenosti. Neslyšící jsou jedineční svou ztrátou sluchu, zkušenostmi (se slyšícím světem), jazykem a svou oddaností ke komunitě Neslyšících (Motezslíková, 2005).

#### **4.6.5 „neslyšící versus Neslyšící“**

K výše zmíněnému, tedy ke kultuře a komunitě neslyšících, se v poslední době „přidal problém“ neslyšící versus Neslyšící. Nacházíme v textu psané Neslyšící s velkým „N“. Je důležité tuto skutečnost osvětlit.

Jak uvádí Motezslíková (2005) „... *svět Neslyšících má svá nepsaná pravidla, zvyklosti a tradice, trochu jiný pohled na svět, v jehož centru je svébytný jazyk*“. V poslední době se proto o skupině neslyšících mluví jako o jazykové a kulturní menšině Neslyšících – Neslyšících s velkým písmenem „N“. Pojem Neslyšící tedy odkazuje ke skupině lidí s různým typem sluchového postižení, kteří používají znakový jazyk a identifikují se se společenstvím Neslyšících a jeho aktivitami (Motezslíková, 2005).

Sluchová vada samotná toho ale o člověku vypovídá jen málo. Neslyšící populace zahrnuje různé skupiny lidí. Ty se od sebe obvykle odlišují tím, pro jakou životní cestu nebo jinak, pro jaký způsob života se každý neslyšící jednatel rozhodl. Jsou tu lidé nedoslýchaví, kteří dávají přednost komunikaci mluveným jazykem. Ti se primárně pohybují ve společnosti mezi slyšícími lidmi. Podobně je to u neslyšících lidí, kteří preferují orální způsob komunikace (a kteří nepřijali znakový jazyk), a u lidí, kteří přišli o sluch v dospělosti. Na druhé straně jsou lidé, kteří mají různě těžkou vadu sluchu, z nichž někteří dobře zvládají mluvenou formu jazyka, ale kteří se identifikují s kulturní skupinou Neslyšících a používají znakový jazyk (Motezslíková, 2005).

Pokud tedy v textu použijeme označení Neslyšící, budeme tím chtít zdůraznit, že dotyčný člověk se vědomě identifikuje s kulturní a jazykovou menšinou Neslyšících a vyznává její hodnoty, zvyky a tradice a je hrdý na svou identitu Neslyšícího člověka (Jitka Motezslíková, 2005).

## **4.7 Psychologie neslyšících dětí**

Dítě se rodí s předpoklady pro interakci s okolím, ale je zcela nezkušené a potřebuje dospělého, aby se od něho učilo. Dospělí často nevnímají podněty ze strany dítěte a tak na ně neberou ohledy. Při tom chování dětí není bezdůvodné a náhodné. Má své opodstatnění (Procházková, 2002).

Je velký rozdíl, zda se sluchově postižené dítě narodí slyšícím nebo neslyšícím rodičům. A od této skutečnosti se odvíjí i poměrně rozdílný vývoj dítěte.

### **4.7.1 Neslyšící dítě v neslyšící rodině**

Neslyšící rodiče jsou ve většině případů spokojeni. Neslyšící rodič ví z osobní zkušenosti, jak jeho dítě vnímá svět. V rodině se v běžné komunikaci používá znakový jazyk. Neslyšící dítě má ideální podmínky pro přirozené učení se jazykovému kódu, který je mu z hlediska smyslů přístupný. Dítě si osvojuje jazyk naprosto přirozeně. Učí se od svých rodičů sociálním dovednostem, vzorcům chování, seznamuje se s kulturou komunity neslyšících. Dospělý neslyšící funguje jako přirozený vzor. Neslyšící děti neslyšících rodičů bývají sebevědomější, vytváří si stabilní pocit vlastní identity, protože se cítí být součástí komunity, která má vlastní jazyk a kulturu (Procházková, 2002).

### **4.7.2 Neslyšící dítě ve slyšící rodině**

Slyšící rodiče bývají zarmouceni, když se dozví o sluchové vadě svého dítěte. Bývá to pro ně šok. Musejí se s tím vyrovnávat. Potřebují podporu a hlavně informace, které jim umožní najít cestu ke svému dítěti a dát mu co nejlepší podmínky k růstu.

Slyšící rodiče se na své dítě dívají jako na postižené (neslyšící rodič se takto na své dítě nedívá). Slyšící rodič, který naslouchá odborníkům má v podstatě dvě možnosti. Může přijmou klasické lékařské hledisko a v tom případě mívá pocit, že dítě je třeba napravovat, jeho vadu nějak kompenzovat a také se o to snaží (Procházková, 2002).

Pokud se vydá cestou lékařskou může psychický vývoj neslyšícího dítěte vypadat tak, jak uvádí Vágnerová a Valentová. Vývoj začíná v batolecím věku pod vlivem nedostatečného vývoje řeči a nesprávného výběru komunikace opožďovat.

Opoždění se nejvíce projevuje tam, kde má řečový vývoj největší význam a to je rozvoj poznávacích procesů a sociálních vztahů. Vývoj myšlení nemůže dobře přecházet na vyšší symbolickou úroveň, když má dítě k dispozici pouze představy jako symboly reality a chybí mu znaková soustava jazyka. Kromě toho chybí komunikativní funkce řeči, dítě nemůže dobře rozumět svému okolí a má omezené možnosti vyjádřit své potřeby a pocity. Komunikace s vrstevníky nebo cizími dospělými je minimální. Z toho vyplývá menší možnost pochopit rozdílnost sociálních rolí a jejich vazeb v rodině a tím i omezenější vývoj vlastní identity. Autonomizace je zdánlivě normální, ale převažuje zde pohybová samostatnost, v oblasti sociální jde spíše o izolaci, protože dítě méně rozumí okolnímu světu, se kterým má omezený kontakt a nemá proto možnost přijmout jeho řád a osvojit si adekvátní sociální role.

Neslyšící dítě je ochuzeno o obsahovou a informační stránku řeči (znaková řeč). Nedostatky v komunikaci ovlivňují socializační vývoj dítěte, které není schopné plně porozumět lidem a jejich chování. Nemůže pochopit pravidla chování zejména není schopné je respektovat. Iniciativa neslyšících dětí bývá spontánní, špatně ovlivnitelná, děti samy se neumí ovládat a snadno reagují afektivními výbuchy. Osobnost neslyšícího dítěte je typická nedostatečnou zkušeností a celkovou nezralostí, zejména v oblasti regulace a adaptace.

Sebeovládání neslyšících dětí je nezralé, nedovedou akceptovat omezení a přizpůsobit se situaci. Na neporozumění a neúspěchy v sociálním kontaktu, které zvyšují jejich úzkost a agresivitu, reagují primitivně, obvykle afektem (Valentová, Vágnerová, 1992).

Ať už je rozumová úroveň dítěte jakákoliv, je třeba si od začátku osvojování (znakového) jazyk, uvědomovat důležitost řeči pro jeho kognitivní vývoj. Ve škole i v rodině je důležité vést dítě k tomu, aby dokázalo komunikovat své city a myšlenky v podobě, která je jejich okolí srozumitelná (Vymětal, 2001).

Rodiče mohou zvolit druhou cestu, která vede k respektování dítěte takové, jaké je a jeho potřeb. To znamená poskytnout mu jazykový kód, který je dostupný jeho smyslu a umožnit mu kontakt s komunitou neslyšících (přijetí kulturního hlediska). V tomto případě se využívá tzv. totální komunikace (Procházková, 2002).

Toto rozhodování je velmi těžké. Naštěstí v dnešní době se rodiče mohou obrátit na organizace, kde jsou odborníci na sluchovou problematiku<sup>16</sup>.

---

<sup>16</sup> Například: Středisko rané péče pro rodiny se sluchovým nebo kombinovaným postižením ([www.pipan.cz](http://www.pipan.cz)); Federace rodičů a přátel sluchově postižených ([www.frpsp.cz](http://www.frpsp.cz)); Pevnost – České centrum znakového jazyka ([www.pevnost.com](http://www.pevnost.com)); Česká komora tlumočnicků znakového jazyka ([www.cktjz.com](http://www.cktjz.com)); Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel ([www.asnep.cz](http://www.asnep.cz)); Česká unie neslyšících ([www.cun.cz](http://www.cun.cz)); Svaz neslyšících a nedoslýchavých v ČR ([www.snnmr.cz](http://www.snnmr.cz)) atd.



## 4.8 Co je to barva

Barva je elektromagnetické vlnění, které má rozličnou vlnovou délku. Každá barva slunečního spektra odpovídá určité vlnové délce světla. Červené světlo, které je na jednom konci spektra, má vlnovou délku přibližně 610-700 nanometrů, fialové, které leží na opačném konci, má vlnovou délku 380-420 nanometrů. Mezi nimi můžeme vnímat oranžové světlo s vlnovou délkou 585-610 nm, dále žluté s vlnovou délkou 550-585 nm, zelené světlo s vlnovou délkou 490-550 nm a světlo modré s vlnovou délkou 430-490 nanometrů (Pleskotová, 1987).

Uvedené skupiny vlnových délek od sebe nejsou ve spektru odděleny. Naopak, spektrum je spojité, jedna barva přechází v druhou plynule a zcela neznatelně, takže předěly mezi barvami spektra je nesnadné přesně určit (Konečná, 1992).

Za červeným koncem viditelné části spektra je oblast infračerveného záření (infračervený znamená „pod červenou barvou ležící“) s vlnovou délkou v rozmezí přibližně 720-300 000 nanometrů. Říká se mu také teplé, protože je vyzařují tepelné předměty – kamna, motor automobilu, lidské tělo – a samozřejmě především Slunce. Za oblastí infračerveného záření leží oblast rádiových vln, které mají délku až několik kilometrů (Pleskotová, 1987).

Za fialovým koncem spektra následuje velká oblast ultrafialového záření. Má délku 400 – 10 nanometrů. Právě jemu můžeme připsat nejrůznější protichůdné účinky slunečního světla. Je léčivé i nebezpečné. Způsobuje opálení kůže a úžeh. Působí sterilizačně – zabíjí mikroby - ale může zničit i buňky a důležité mikroorganismy. Ještě kratší vlnovou délku má elektromagnetické záření vznikající při elektrických výbojích ve skleněných trubicích se silně zředěným vzduchem - záření rentgenové. Elektromagnetické vlnění s ještě kratší délkou vln se nazývá záření gama. Samovolně je vyzařují některé kovy, například radium. A úplně nejkratší vlnovou délku má tajuplné kosmické záření, které k naší Zemi přichází z hlubin vesmíru (Pleskotová, 1987).

Jak píše Brožková o barvě se těžko hovoří, když ji současně nemůžeme vnímat. Hlavní kvality (atributy) barevného vjemu jsou barevný tón, světlost barvy, sytost barvy.

Barevný tón je vlastní barevná kvalita vzorku, kterou označujeme přídavnými jmény žlutý, zelený atd. Sytost barvy je dána „množstvím tónu“ ve vzorku, intenzitou, s jakou se tón ve vzorku uplatňuje. Schopnost rozlišovat sytost barvy je nutno cvičit. Naproti tomu světlost barvy je nápadný atribut barvy a může ji snadno hodnotit i necvičené oko. Je to pocitově větší množství světla odráženého od vzorku (Brožková, 1983).

## **4.9 Jak vznikají barvy**

Pokud chceme vysvětlit vznik barev narazíme na problém fyzika versus smysly.

Jak uvádí Pleskotová ve své knize Svět barev – barva, kterou vnímají naše smysly je něco docela jiného než barva, kterou se zabývá fyzika (Pleskotová, 1987).

Zeptejte se malíře, které tři barvy by na své paletě nemohl postrádat. „Modrou, žlutou a červenou“, odpoví jistě. Z těchto tří barev dokáže totiž namíchat všechny ostatní odstíny. A fyzik? Pro toto jsou základními barvami červená, zelená a modrá, přesněji řečeno modrofialová. Proč zelená, a ne žlutá? Vždyť žádnou kombinací červené, zelené a modré malířské barvy žlutou nedostaneme, i kdybychom se umíchali. Ale fyzik si ji vyrobí snadno. Stačí, když promítne na bílý papír na totéž místo červený a zelený paprsek. Vysvětlení musíme hledat ve vlnových délkách různých barev, z nichž se světlo skládá, a ve způsobu, jímž na ně lidské oko reaguje. Zelené světlo má relativně malou vlnou délku, přibližně 500 nanometrů, červené světlo asi 700 nanometrů. Oko „doporučí“ mozku obě tyto vlnové délky a výsledným vjemem je pak barva žlutá, která má vlnovou délku střední hodnoty, tj. přibližně 600 nanometrů. Jenže zkusme totéž provést s malířskými barvami: smícháme-li červenou a zelenou, nevznikne jasná žlutá, ale vždycky jen ošklivá špinavá šedohnědá. Záhada? Malířská „barva“ ve skutečnosti barvou není: obsahuje pouze pigment, látku, jejíž molekuly mají schopnost pohlcovat a odrážet světlo určité vlnové délky. Čím více viditelného světla povrch tělesa pohlcuje, tím se předmět zdá tmavší. Molekuly takovýchto vlastností se vyskytují nejen v pigmentech, ale i ve všech ostatních barevných látkách. Pigmenty tedy získávají „svou“ barvu (užívat slova barva ve spojitosti s pigmenty je vlastně omyl, ale nám nezbude, než u něj setrvat, protože čeština jiný výraz nezavedla), tím, že odrážejí,

propouštějí nebo pohlcují různé složky spektra; jinak řečeno, odečítají je. Toto míšení se proto nazývá subtraktivní (*subtractio* latinsky znamená odčítání). Subtraktivní míšení barev je také důvodem, proč míšením tří základních malířských barev nikdy nezískáme barvu bílou, jako je tomu při aditivním míšení světla. Barva je vždycky něco relativního. Nezávisí jen na schopnostech hmoty určitý druh paprsků odrážet, pohlcovat nebo propouštět, ale také na světle samotném, na jeho spektrálním složení. Ať má ale světlo jakoukoli barvu, pigmenty je pouze odrážejí, pohlcují nebo propouštějí. Beze světla žádné barvy není. Zato můžeme barvy pozorovat i tam, kde vůbec žádné pigmenty nejsou: tato barva totiž může vznikat i na principu čistě fyzikálním. Například všech sedm barev duhy vniká lomem a odrazem světla v dešťových kapkách (Pleskotová, 1987).

#### **4.10 Vnímání barev**

Ve vnímání barev hraje roli několik důležitých faktorů. Jsou jimi světlo, barevný předmět, oko a mozek. Světlo dopadá na předměty a odráží se od nich do našeho oka podle zákona odrazu. Podle toho, kolik světla, a kterého jeho složky se od předmětu odráží, a tak proniknou do našeho oka, se nám jeví předmět tak či onak barevný, lesklý nebo matný (Konečná, 1992).

Lidské oko. Lidová moudrost ho nazývá oknem do duše, básník zřítelnicí světa a jeho krás. Je neuvěřitelně dokonalé a zároveň má hrubé konstrukční vady. Někdy je podivuhodně jasnozřivé a jindy zas žalostně omylné (Pleskotová, 1987).

Německý fyzik a fyziolog Hermann Helmholtz se vyjádřil o přístroji zvaném oko takto: *“Kdyby mi nějaký optik chtěl prodat přístroj s takovými vadami, jako má lidské oko, považoval bych za svou povinnost ostře mu vytknout nedbalou práci a přístroj bych určitě nekoupil”* (in Pleskotová, 1987).

Proces zrakového vnímání je velmi složitý. Tak složitý, že do všech podrobností ho dodnes nemáme prozkoumán. Ale jedno ví fyziologie docela jistě: zrak se nedá vysvětlovat jen fyziologicky. Naše tělesné oči jsou mnohem víc než jen přijímače světla

a barev. Vnímání je odrazem, portrétem vnějšího světa – a každý živý tvor vidí svět trochu jinak, po svém. Pro člověka je vnímání především odpovědí na význam viděného. Díváme se, ale vnímáme jen to, co dokážeme chápat. A to ovšem znamená, že vidět je třeba umět – a že tomuto umění je nutno se učit (Pleskotová, 1998).

Světelné paprsky proniknou do oka a podráždí tam buňky citlivé na určité úseky světelného záření. Těmito buňkami jsou tzv. vlastní světločivné elementy oka, tyčinky a čípky, které se nacházejí v sítnici. Čípky jsou soustředěny v tzv. žluté skvrně, která je místem nejostřejšího vidění. Tyčinky jsou rozmístěny i mimo žlutou skvrnu a nejsou citlivé na barevné podněty, jen světelné. Jsou uzpůsobeny na vnímání intenzity světla, rozlišují světlostní difference. Čípky rozlišují délku vln světelného záření a slouží tedy k vnímání barev.

Obecně se přijímá tříložková teorie, podle níž jsou barvočité elementy, čípky, diferencovány tak, že některé jsou citlivé na dlouhovlnné záření, jiné na záření středních vln a třetí na záření krátkovlnné.

Tyčinky se na vjemu podílí tak, že „obstarávají“ vjem intenzity světla, tedy světlost či jas vnímané barvy. Jsou velmi citlivé i k malým světelným intenzitám, a proto umožňují i vnímání za soumraku (tzv. noční neboli skotopické vidění), kdy čípky již nemohou být podrážděny v celém rozsahu, jak je tomu při denním neboli fotopickém vidění. Proto je za soumraku schopnost vnímání barev omezená.

Světelné podněty, které na tyčinky a čípky působí, jsou přetransformovány na energii, jež je vedena nervovými drahami (zrakovým nervem) do zrakového ústředí v mozku a teprve tam se utváří zrakový barevný vjem. Přičemž mozek si vybírá jen ty podněty, které potřebuje k vytvoření smysluplného vjemu a k výkladu či pochopení vnímaného, i když na sítnici se mu zrcadlí celý okolní svět. Mozek tedy dává vjemu smysl a obsah, vykládá a spojuje vjemy v logické a smysluplné celky (Konečná, 1992).

## 4.11 Barevné asociace

Mezi barvami a našimi pocity skutečně existuje zvláštní vztah. Každý z nás dobře ví, že některé barvy v nás vzbuzují smutek a jiné se nám zdají veselé, že existují barvy příjemné a barvy protivné, barvy, které vzrušují a znepokojují, a jiné, které uklidňují a konejší. Lidé si toho povšimli už dávno a hezkou řádku let se tyto účinky barev pokouší vysvětlit také věda. Leccos má na svědomí fyziologické působení barev na náš organismus. Barvy totiž ovlivňují náš vegetativní systém. Tzn. teplé barvy, mezi kterými převládají žlutá, červená a oranžová, nás podněcují ke zvýšené činnosti. Stoupá nám krevní tlak, zrychluje se puls, povzbuzuje se činnost vegetativního nervstva, zvyšuje se i svalové napětí. Také máme větší chuť k jídlu, zřetelněji vnímáme hluk, a dokonce se nám zdá, jako by čas rychleji ubíhal. Studené barevné odstíny, mezi kterými převládají zelená a modrá, mají účinek právě opačný: uklidňující a vyvolávají útlum tělesných funkcí.

Ale samotná fyziologie všechno vysvětlit nestačí. Barvy mluví nejen k našemu tělu, ale i k naší duši.

Modrá to je chlad. Ale náš vnitřní „komputer“ nám hlásí dále: hloubka, dálka, klid, zadumání, touha, osamělost... Odkud se všechny ty významy vzaly?

Co je modré? Modré je moře, oblohy, zamlžený obzor, dálky a stín. Modrá je vždycky ve vztahu k temnotě, ke vzdálenému, nekonečnému, neskutečnému. A tak se všechny tyto představy v naší mysli sdružují a přiřazují se ke vjemu modré barvy. Tomuto jevu – sdružování představ – se v psychologii říká asociace.

Nic nevnímáme izolovaně, samo o sobě. Každý vjem prochází v našem mozku jemným a složitým filtrem zkušeností, vědomostí a zážitků. Představy se neukládají do naší mysli odděleně, ale ve vzájemné souvislosti. Když se k nim pak člověk v mysli vrací, jedna představa vyvolává druhou, vzniká řetěz asociací.

Někteří badatelé soudí, že výsledkem asociací je i samo fyziologické působení barev. Modrá a vůbec nejchladnější barva modrozelená, jsou přece barvami studené vody,

ledu, teplá červeně zase připomíná oheň, žlutá a žlutooranžová jsou v našich představách spojeny se žhnoucím Sluncem.

Asociace ovšem zdaleka nejsou vždycky takhle jednoduché a přímočaré. Zážitky, které doprovázejí každý vjem, dávají barvám stále nové a nové významy, podobné a blízké, i vzdálené či dokonce protikladné.

Vnímaní barev často doprovázejí silné citové zážitky. Mohou být zrovna tak příjemné jako nepříjemné. Náš vztah k barvám silně ovlivňují. Kdo si spojuje žlutou barvu se sluncem a pampeliškami na jarním trávníku, poznamenal slavný psychiatr profesor Vladimír Vondráček (1895-1978), bude mít pocit libý, kdo ale se žloutenkou, bude mít jistě pocit nelibý.

Asociace barev s některými zážitky mohou být neobyčejně silné. Barva pak může okamžitě vyvolat určitý prožitek ba stačí dokonce pouhá zmínka o takovém zážitku, aby vznikl vjem barvy (Pleskotová, 1987).

#### **4.12 Symbolická řeč barev**

Každý z nás rozumí řeči barev po svém, a přesto se jí mezi sebou domluvíme. Náš vztah k barvám, význam, který v sobě nesou, není založen jen na našich vlastních zkušenostech a prožitcích. Kdesi hluboko v našem vědomí dřímají vzpomínky mnohem starší. Dědí se z generace na generaci, vytvářejí společnou paměť, myšlenkové a citové příslušenství, které nás spojuje s dávnými předky.

Od nejstarších dob mají barvy svou symboliku. Vznikla na základě pozorování přírody a často dovedla podivuhodně předběhnout vědecké myšlení.

Zvláštností barevné symboliky je její dvojznačnost: každá barva má svou dobrou a i zlou podobu (Pleskotová, 1987).

##### **4.12.1 Červená barva**

Červená barva je barvou životní síly, plodnosti, symbol lásky, zdraví, krásy a štěstí. Červená je také barvou krvavého násilí, barvou válek a válečníků, symbol utrpení a smrti, pekla.

#### **4.12.2 Zelená barva**

Zelená byla vždy symbolem života, znovuzrození, svěžesti a mládí, přírody, jara a naděje. Ale i zelená má svou odvrácenou tvář: je to barva zlých duchů a démonů, zelený vodník s mokřým šosem chytá dušičky a strašidlům kosmického věku, Mart'anům, dává lidská fantazie obvykle podobu ošklivých zelených mužíčků.

#### **4.12.3 Modrá barva**

Modrá je barva vody a vzduchu, nekonečného průzračného nebe, ale modrá, barva měsíčního svitu, může být také barvou tajuplných mocností, dobrých i zlých.

#### **4.12.4 Žlutá barva**

Žlutá žluť připomíná sluneční zář, proto má stejné významy jako slunce, značí život, moudrost a božské světlo, je to také barva inteligence, moudrosti a vědění. Je symbolem hojnosti a plnosti života, a zároveň ohlašovatelkou stárnutí, zkázy, úpadku, blížící se smrti. Je barvou dobra i zla, je symbolem lásky a nesmrtelnosti, zároveň žárlivosti a pýchy, nevěry, hanby.

#### **4.12.5 Bílá barva**

Bílá je barvou světla, které v sobě skrývá všechny barvy – symbolizuje proto nejvyšší hodnoty. Je to barva ctností, nevinnosti, čistoty a cudnosti, radosti. Bývá spojována se začátkem života, a také s jeho koncem – ovšem jen tam, kde tento konec není pouhým zánikem, ale zároveň počátkem něčeho nového.

#### **4.12.6 Černá barva**

Černá je barvou tmy, symbolem smutku, zániku a smrti. Obecně je to barva neštěstí, smutku, temného tajemství, tabu a magie, ale i zla. Černá je také barvou moci a chladného násilí. Ale zároveň je to barva pokory, skromnosti a odříkání se světských radostí, v některých kulturách je i barvou plodnosti, černé jsou mraky plné deště, který přináší životadárnou vláhu, černá je barva úrodné země. Černá tma je místem klíčení, vzníkání (Pleskotová, 1987).

## **4.13 Psychologové a barvy**

*Řekni mi, jakou barvu máš rád, a já ti řeknu, kdo jsi.*

*Max Lüscher, švýcarský psycholog*

Od nejstarších dob je barva těsně spjata s člověkem, od prvních okamžiků na tomto světě barvy vnímáme. A tak není divu, že je náš vztah k nim tak silný a vyhraněný.

Barvy působí na lidské city – proto také na ně reagují mnohem silněji lidé, o nichž říkáme, že jsou „citově založení“. Psychologie má ovšem přesnější pojmenování.

### **4.13.1 Ernst Kretschmer**

Německý psychiatr Ernst Kretschmer (1884-1964), který se zabýval typologií, rozdělil lidi na dva druhy: na cyklotýmy a schizotýmy. Cyklotýmové jsou lidé otevření, snadno podléhají citům, pocitům a náladám svým i svého okolí, smích i pláč mají věčně na krajíčku. Vůči barvám jsou mnohem vnímavější než schizotýmové – to jsou ti sušší systematici, které barvitost světa drásá a kteří své city neustále kontrolují. Na rozdíl od cyklotýmů vnímají ze světa kolem sebe především tvary. Pokud mají volit mezi barvami, vybírají si obvykle odstíny chladné – hlavně modrou a zelenou. Cyklotýmové mívají nejraději žlutou a červenou.

### **4.13.2 Carl Gustav Jung**

Švýcarský psychiatr Carl Gustav Jung (1875-1961), tvůrce jiného typologického systému, podobně zjistil, že lidé, které nazval extroverty (ti, pro něž je charakteristické zaměření na vnější svět), dávají přednost teplým barvám, žluté a červené, kdežto introverti (lidé uzavření do svého nitra) mívají v oblibě zelenou a modrou. K podobným závěrům došli i další psychologové.

Fyziologické působení barev lze velice dobře prokázat, protože tělesné reakce umíme měnit. Ale co lidské pocity? Ty nelze dát pod mikroskop, nedají se zvážit ani na těch nejjemnějších vahách. Přitom vztah k barvám je tak důležitý, tolik by toho mohl o člověku prozradit! Psychologové si začali klást smělou otázku: jak by jim mohl



prakticky pomoci v psychodiagnostice a psychoterapii, tedy v určování a léčení duševních poruch.

#### **4.13.3 Hermann Rorschach**

Švýcarský psychiatr Hermann Rorschach (1884-1922) využil hlubokých souvislostí mezi barvami a lidskými city v psychologickém testu, který je dnes asi nejrozšířenější a nejpoblárnější psychodiagnostickou metodou na světě. Je originální, a přitom vlastně velice jednoduchý. Skládá se z deseti skvrn vzniklých kápnutím černého nebo barevného inkoustu na bílý papír. Přeložením papíru pak vznikne symetrický útvar, který může leccos připomínat – motýla nebo květ, tvář, oblak, cválajícího koně... naší představivosti se meze nekladou.

Rorschach zdaleka nebyl první, kdo připadl na myšlenku zkoumat, co lze vidět v takových náhodně vzniklých obrazcích. Už ve starověku se lidé pokoušeli všelijak dūmyslně vysvětlovat třeba skvrny a žilkování kamenů a spatřovali v nich zvířata, osoby, krajiny i celé výjevy. Velký renesanční malíř, sochař a teoretik barvy Leonardo da Vinci nabádal své žáky, aby si takto na cákancích barvy cvičili představivost. Řada psychologů už před Rorschachem podrobila takové asociace odbornému zkoumání. Ale teprve Rorschach z toho udělal víc než zkoušku fantazie. V jeho testu se nám nabízí možnost odhalit celou osobnost. Rorschach zjistil, že čím více se zkoumaná osoba dává při výkladu skvrn vést barvami, tím více se ve svém prožívání, a často i v jednání, řídí city a pocity. Extroverti vycházejí ve svých odpovědích především z barev, introverti se více soustřeďují na tvar skvrn a dávají hodně tzv. odpovědí pohybových, vidí totiž ve skvrnách velmi často postavy, které tančí, zápasí, šplhají, pohybují se.

Rorschachův test tedy hodnotí lidi podle jejich celkového vztahu k barvám. Ale všichni lidé, extroverti i introverti, mají také různý vztah k jednotlivým barvám. Někdo má od mládí v oblíbě stále stejné odstíny, jiný své zamilované barvy mění podle situace nebo podle potřeb a prožitých událostí. Každý z nás má nějaké „svoje“ barvy a jiné, které jsou mu lhostejné; nezajímají ho, nebo je dokonce „nemůže ani vidět“. Na základě této zkušenosti vypracoval švýcarský psycholog Max Lüscher jiný oblární test, který pracuje výhradně s barvami. Použil pro něj karty ve čtyřech základních odstínech – je to tmavomodrá, temná zeleň s nádechem do modra, oranžovočervená a světle žlutá a

doplnil je ještě čtyřmi barvami pomocnými: fialovou, hnědou, černou a šedou. Čtyři základní barvy představují podle Lüschera čtyři základní lidské potřeby: modrá klid a spokojenost, zelená sebeuplatnění, červená činnost a úspěch, žlutá naději. Tyto obecné významy se nemění. To znamená, že třeba modrá znamená klid vždycky – ať už se zkoumanému představa klidu zamlouvá, nebo po něm vůbec netouží. Rozhodující je „osobní poměr k barvě“, a ten se právě u jednotlivých lidí liší. Někdo může určitou barvu shledávat příjemnou, jinému se zdá nudná, třetí k ní má lhostejný vztah, čtvrtému se zdá vyloženě ošklivá, nepříjemná.

Testovaná osoba řadí barvy vedle sebe od nejsympatičtější k nejméně sympatické. Přitom nezáleží jen na pořadí jednotlivých volených barev, ale především na jejich vzájemném vztahu, na barevných kombinacích v řadě osmi barev, která vzniká. Možností kombinací je několik set a výklad testu není tedy vůbec jednoduchou záležitostí. A stejně nelze vždycky bezpečně zjistit, zda obraz, který psycholog takto o vyšetřovaném získá, je opravdovým „rentgenem“ osobnosti. Může být hodně poplatný okamžitému stavu, náladě vyšetřovaného. Proto se v klinické praxi používá spíše tzv. „velký Lüscher“. Skládá se ze sedmi barevných tabulek, na nichž je třiasedmdesát barevných polí sestavených z pětadvaceti barev. Mezi těmi musí zkoumaný provést třiačtyřicet voleb.

V psychologii se používají i další tzv. barvové testy. Například v pyramidovém testu mají zkoumané osoby za úkol pokrýt pyramidu čtverečky barev, které se jim nejvíce líbí.

Významy barev jsou totiž založeny na jejich fyziologických i psychologických účincích a na vlastnostech, které jim lidstvo připsalo na základě tisíciletých zkušeností.

#### **4.13.4 Modrá barva**

Psychologové tak zjistili, že modrá je barvou klidu, uspokojení, souladu. Mají ji rádi lidé citliví, s bohatým vnitřním životem, hledající lásku a oddanost, romantikové – prostě oni tišší introverti. Symbolizuje něhu, věrnost, důvěru, oddanost a tradici. Dávají jí také přednost lidé, kteří touží po klidu: unavení, přepracovaní, i ti, co nemají rádi změny. A když někdo modrou odmítá? Možná má strach ponořit se do hlubin vlastního

nitra, možná není spokojen se svými současnými vztahy, s vazbami, které tato barva představuje. Asi ho zatěžují, není to žádné klidné bezpečí, ale spíš nudná závislost. S odmítáním modré se často setkáváme u mladých lidí, kteří touží „vylétnout z rodného hnízda“.

#### **4.13.5 Zelená barva**

Ten, kdo dává přednost zelené barvě, bude zřejmě za všech okolností stát na svém a nezalekne se žádných překážek. Má sklon pečovat o druhé, ale také je rád ovládá a kontroluje. Touží po obdivu a uznání. V Lüscherově testu zelenou, vlastně modrozelenou, volí lidé stateční, houževnatí, ale také umínění a málo přizpůsobiví – ti, co se o nich říká, že jsou schopni „jít hlavou proti zdi“. Odmítají ji lidé originální, ale také přepjatí, a určitě není oblíbenou barvou zklamaných a vnitřně nejistých. Příčinou odmítání zelené může být i tělesná slabost: za nesympatickou (tvrdou, jedovatou apod.) ji často označují lidé trpící srdečními chorobami, např. angínou pectoris.

#### **4.13.6 Červená barva**

Červená je výrazem životní síly, aktivity, potěšení z činnosti a také barvou dobrého kontaktu s okolím. Značí touhu po silných a hlubokých zážitcích, po úspěchu. Přednost jí proto dávají lidé cílevědomí, energičtí, tvořiví, schopní usilovné práce a soustředěného vypětí, ale také „prudřasové“ a násilníci. Odmítání červené může být příznakem nedostatku sil, ochablosti, pasivity, znamením, že člověk na své úkoly nestačí, že se cítí unaven, vyčerpan. Takovým lidem se zdá, že nedosáhli toho, čeho dosáhnout chtěli, a že se jim to už ani nemůže podařit.

#### **4.13.7 Žlutá barva**

Teplá, jasná žluť působí povzbudivě, osvobodivě. Je to barva změny, dere se dopředu, za vším novým. Milují ji lidé bezprostřední, plní nadějí a očekávání. Tomu, jehož naděje byly zmařeny, se žlutá zdá pokrytecká, licoměrná. Proto odmítání žluté prozrazuje zklamání, nedůvěru v budoucnost.

#### **4.13.8 Fialová barva**

Fialová je směs barvy červené a modré. V psychologii značí především nezralost – duševní i citovou. Kdo miluje fialovou, ten chce být především okouzlen a touží také okouzlovat druhé. Je to barva sentimentálních snů a romantiků, kteří se v praktickém životě obvykle příliš nevyznají, nedovedou odlišit skutečnost od svých snů a přání, jsou těkaví a nerozhodní. Fialovou ale také často volí kompromisní „diplomaté“, lidé zdrženliví, tajnůstkáři a uzavření. Odmítají ji ti, kteří touží po jistotách, po vztazích nekomplikovaných, a také ti, kdo mají své city vždycky dobře pod kontrolou. Fyziologicky souvisí obliba fialové s hormonálním stavem. Za nejoblíbenější barvu ji často označují děti v pubertě, těhotné ženy a nemocní s poruchami štítné žlázy. Max Lüscher, který svůj test vyzkoušel snad na celém světě, zjistil, že ve fialové nalézají zvláštní zálibu Peršané, černoši z Tanganiky a Indiáni ze střední Brazílie.

#### **4.13.9 Hnědá barva**

Hnědá barva je spojena s představou tělesných požitků. Mají ji rádi ti, které ze všeho nejvíc zajímá jejich vlastní pohodlí, ale také lidé unavení a vyčerpaní, kteří touží po odpočinku. Odmítají ji ti, kdo „životem v teplíčku“ pohrdají, kdo se chtějí odlišit od průměru, být výjimeční. Vyrovnaný člověk má k hnědé obvykle víceméně lhostejný postoj.

#### **4.13.10 Šedá barva**

Šed' je neutrální, neživotná, je to taková „žádná barva“. Ten, kdo ji v testu zařadí před všechny ostatní barvy, prozrazuje, že o sobě nechce nic prozradit. Možná mu vyhovuje postoj nezúčastněného pozorovatele, je to alibista utíkající před nutností zaujímat stanoviska, ale také to může být člověk, který je prostě příliš unaven. Ten, komu se šedá zdá nudná a bezvýrazná, touží po vzrušení a dobrodružství, po barvitém životě.

#### **4.13.11 Černá barva**

Černá je nejtmavší barva, vlastně bychom ji za barvu ani neměli pokládat. Barvy přece patří světlu a černá tmě. Pokud jí někdo dává přednost, znamená to, že odmítá svůj úděl. Černá je barvou vzdoru a protestu. V testu tato neobvyklá volba vždycky upozorňuje na nějaký závažný vnitřní konflikt (Pleskotová, 1987).

#### **4.14 Preference barev**

Zajímavé je, že statistické pořadí oblíbenosti barev je odlišné u různých etnických celků, věkových skupin a příslušníků různého pohlaví. Rozdíly jsou způsobeny zdravotním stavem, psychologickým typem jedince, individuální životní situací, ve které se jedinec nachází i celkovým děním ve světě.

Ve všech skupinách se ovšem najdou i výjimky. A není jich málo. Proto má normová řada preferencí jen omezenou platnost.

Odlišný postoj k tomu zaujímá Hofmannová (1993), když uvádí výsledky výzkumů vypracovaných Adamem a Osgoodem (1973). Ve 23 zemích světa zkoumali barevnou preferenci a zjistili toto hierarchické upořádání: modrá, zelená, bílá (téměř stejné pořadí, zastoupení a název), červená a žlutá (téměř stejné pořadí, zastoupení a název), totéž pro barvu šedou a černou. Dále Hofmannová píše, že na základě studií prováděných Eysenckem (1941), Guilfordem (1959), Adamem a Osgoodem (1973) je předpokládáno preferenční uspořádání barev, až na určité variace, pro všechny prověřené rasy, kultury, věkové skupiny a pohlaví, přibližně stejné.

Jiné výzkumy ukázaly (Brožková, 1983), že ze sta dospělých obojího pohlaví asi 20 osob označí za svoji nejoblíbenější barvu modrou, 19 červenou, kdežto nejmenší procento (asi 12 osob ze sta) barvu fialovou a žlutou. Na základě mnoha získaných údajů bylo možné sestavit statisticky „normální“ řadu preference u dospělých osob, v níž se badatelé shodují na tomto pořadí barev (od nejoblíbenější po nejméně oblíbenou): modrá, oranžová, zelená, červená, fialová, žlutá. U dětí a starších osob figuruje na prvním místě červená před modrou.

Ve věkovém rozmezí 6-9 let preferují chlapci červenou, pak následují modrá, oranžová, žlutá, zelená a fialová. Dívky mají řadu preferencí stejnou až na to, že před modrou preferují oranžovou. Pogády a kol. (in Šicková-Fabrice, 2002) uvádějí, že chlapci do deseti let upřednostňují červenou, žlutou a modrou a děvčata červenou, fialovou, žlutou a modrou.

Švancara a Švancarová (1964) prezentují názor, že menší děti mají sklony k barevné samoučelnosti. U starších dětí barva slouží k dynamice děje.

Ve věkovém rozmezí 15-16 let mají chlapci nejvíce v oblivě červenou, pak modrou, oranžovou, fialovou, zelenou a žlutou. Dívky v tomto věku preferují modrou, pak červenou, oranžovou, fialovou, žlutou a zelenou. Pogády a kol (in Šicková-Fabrice, 2002) uvádí preference barev u lidí nad deset let trochu jiné. U chlapců jsou v oblíbě červená, zelená, žlutá a modrá, u dívek červená, fialová, žlutá, zelená a modrá. Pogády upozorňuje, že ve výběru hraje roli nálada, osvětlení místnosti a barva jejich stěn.

Ve věku 20-30 let dávají muži obvykle barvy za sebe v tomto pořadí modrá, oranžová, zelená, červená, žlutá a fialová. Ženy v rozmezí 20-30 let řadí barvy takto: modrá a oranžová zaujímají společně první místo, pak následují žlutá, zelená, červená a fialová.

Ve věkové skupině nad 31 let muži je u mužů preference barev tato: oranžová, červená, modrá, žlutá, zelená, fialová a u žen: červená, modrá, zelená s oranžovou, žlutá a fialová.

Pleskotová (1987) uvádí výsledky tzv. pyramidového barevného testu u dospělých osob. Muži řadí barvy podle oblíbenosti takto: červená, modrá, zelená, žlutá, oranžová, hnědá, fialová, černá, bílá a šedá. U žen se pořadí příliš nemění, na prvním místě jim stojí modrá barva, červená až za ní, pak je pořadí stejné až na výměnu míst hnědé a fialové, ženy mají fialovou více v oblíbě (Konečná, 2002).

Jak uvádí Peterová ve své disertační práci, preference barev u sluchově postižených (sluchově postižené děti - 35 ze dvou škol ve věku 12 – 16 let) je: červená, zelená, žlutá, hnědá, modrá (Peterová, 1998).

## **5 Praktická část**

### **5.1 Průzkum**

#### **5.1.1 Úvod do průzkumu**

V této části diplomové práce bylo cílem nahlédnout do vnímání barev neslyšících dětí druhého stupně.

Byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu. Ve výzkumu byly použity 2 typy anket (ankety budou nadále označeny jako anketa číslo 1 a 2) a 4 vzory mandaly pro vybarvení. Průzkum byl prováděn s osobní asistencí a z počátku s přítomností tlumočníka znakového jazyka. Později již tlumočník přítomen nebyl, ale komunikace i nadále probíhala dle potřeb dětí, tzn. převážně znakovým jazykem, případně doplněna mluveným slovem pro nedoslýchavou žákyni.

Pracovala jsem po dobu jednoho roku se skupinou 10 dětí druhého stupně (8 děvčat a 2 chlapci). Se souhlasem třídní učitelky jsem navštěvovala hodiny výtvarné výchovy. Na začátku práce jsem přizvala do hodiny tlumočníka. Přítomnost tlumočníka byla na počátku nutností z důvodu správného porozumění zadání práce. Po delším čase tlumočník již přítomen nebyl. Jak jsem se již zmínila výše, komunikace i nadále pokračovala ve znakovém jazyce, což umožňovala má částečná znalost zmiňovaného jazyka a též dětmi získaná zkušenost práce z předchozích setkání.

#### **5.1.2 Cíle průzkumu**

Jak vyplývá z názvu závěrečné diplomové práce „Vnímání barev u sluchově postižených“, hlavním tématem průzkumu byla otázka, jak sluchově postižené děti vnímají barvy.

Do programu bylo zařazeno 10 dětí druhého stupně ze Speciální základní školy pro sluchově postižené na Praze 5 v Radlicích.

Před zahájením průzkumu proběhla konzultace nejprve se zástupkyní ředitelky základní školy a dále s třídními učiteli a učiteli výtvarné výchovy ve zmiňované škole, kteří celý průzkum schválili a doporučili děti, které by se ho mohly zúčastnit.

Před zahájením průzkumu byl proveden pilotní vstupní test u dětí z různých tříd druhého stupně. Těmto dětem byla předložena anketa (nyní anketa označena číslem 2). Původně jsem pro celý výzkum měla připravenou pouze tuto jednu anketu. Provedením pilotního projektu mě však napadly další otázky, které by se mohly stát součástí výzkumu, a proto jsem vytvořila ještě jednu anketu (nyní označena číslem 1), která se také stala součástí řádného výzkumu. V pilotním průzkumu děti vybarvovaly vzory mandal dle zadaného tématu (čtvero ročních období). Opět jsem získala cenné zkušenosti, které jsem uplatnila v řádném výzkumu. Ukázalo se, že bude lepší celý výzkum rozložit na více setkání, a to i s delšími přestávkami, neboť děti nebyly schopné se delší dobu na práci soustředit.

### **5.1.3 Popis průzkumné metody a zdůvodnění jejího výběru**

Průzkum byl zahájen v měsíci říjnu roku 2006.

Několik prvních setkání s dětmi bylo za přítomnosti tlumočnicka znakového jazyka. Tlumočnicka jsem přizvala, aby nedocházelo k problémům v komunikaci. Bylo nutné, aby děti správně pochopily zadání úkolu a jejich zpětná vazba byla bezproblémová, což za přítomnosti tlumočnicka bylo splněno. Při dalších společných setkáních, kdy děti již pochopily, jakým způsobem mají pracovat, a již jsme si na sebe a vzájemný způsob komunikace zvykli, tlumočnick již nemusel být přítomen. I nadále jsme komunikovali převážně znakovým jazykem, doplněný mluveným slovem (pro nedoslýchavou žákyni).

Dětem byla rozdána k vyplnění první anketa (anketa č. 1), která obsahovala 9 otázek. Byly použity jak otázky s možností odpovědi ANO, NE, tak otázky, na které bylo potřeba víceslovních odpovědí. Úvodní část ankety obsahovala otázky osobní (jméno, věk...) z důvodu další identifikace a propojení s druhou anketou a výtvarnými pracemi. V anketě č. 1 měly děti odpovědět na tři hlavní otázky (Co si představíš, když uvidíš barvu červenou, žlutou....? Jaké barvy jsou podle tebe studené? Jaké barvy jsou podle tebe teplé?). Vzor ankety číslo 1 je přiložen v obrazové příloze (příloha č. 1).

Druhá anketa (anketa č. 2), kterou děti dostaly, obsahovala celkem 15 otázek. Otázky byly koncipovány stejně jako u první ankety. To znamená dva typy otázek – odpovědi ANO, NE, víceslovní odpovědi. Anketa č. 2 je zaměřena více na individuální vztah a



vnímání barev dětmi (jaké vztahy mají děti k určitým barvám, jejich oblíbené a neoblíbené barvy...). Vzor ankety číslo 2 je přiložen v obrazové příloze (příloha č. 2).

Při našem dalším setkání, též za přítomnosti tlumočnicka, jsem zadala první výtvarnou práci. Dětem jsem rozdala 4 předtištěné vzory mandal (vzor mandaly je součástí obrazové přílohy, příloha č. 3 ). Děti měly za úkol každou mandalu vybarvit barvami, které jsou charakteristické pro jednotlivá roční období (jaro, léto, podzim, zima). Předtištěné mandaly jsem použila z důvodu relevantnosti výzkumu. Na základě studia dostupné literatury a několika zkušeností s neslyšícími dětmi jsem si byla vědoma, že děti potřebují dostat nějaký vzor, který by mohly vybarvovat na zadané téma, a tím dostát svého úkolu, kterým je pouze hodnocení výběru barev. Každé dítě dostalo svou sadu 24 pastelek Color Peps od společnosti Maped. Děti měly za úkol vybrat si jedno roční období (jakým obdobím začnou a budou při našich dalších setkáních pokračovat, bylo čistě na volbě dítěte) a vybarvit mandalu barvami, o kterých si myslí, cítí, že jsou pro toto roční období typické.

Proč jsem se rozhodla zrovna pro vzor mandaly? Poprvé jsem se setkala s mandalou na víkendovém výtvarném kurzu s paní doktorkou Jebavou, která nás s mandalami seznámila. Při uvažování, jaký vzor použiji pro svůj výzkum, mi mandala vyšla jako velmi dobrá volba. Nejen, že splní hlavní účel, který jsem potřebovala, což byl čistý vzor, který je možný vybarvit, ale je to i něco nového, co děti určitě zaujme. Pojem „Mandala“ můžeme vysvětlit několika způsoby, které si jsou podobné. Já jsem si vybrala představení z webových stránek: *„Mandala je harmonické spojení kruhu a čtverce, kde kolo je symbolem nebe, transcedence, vnějších sil a nekonečna, kdežto čtverec představuje vnitřní síly, to, co je spojené s člověkem a zemí. Oba obrazce spojuje centrální bod, který je zároveň počátkem i konce celého systému“*. ( URL: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Mandala>> [citováno 30.června 2006]). Dětem jsem vysvětlila, co mandala je, ukázala jsem na fotografiích hotové mandaly a i práci mnichů, kteří v Praze mandalu tvořili. Nicméně vzory mandaly byly použity pouze jako vzor pro vybarvení, nikoliv pro nějakou terapii. A s uspokojením musím konstatovat, že se moje očekávání, že je to pro děti něco nového a bude je to bavit, zcela naplnilo.

Analýza získaných dat byla provedena dvojím způsobem. První hodnocení bylo celkové. Bylo provedeno rozdělení dětí z pohledu věku, pohlaví, sluchového postižení, zda používají znakový jazyk, z jaké jsou rodiny, zda se v rodině komunikuje znakovým jazykem.

Druhé vyhodnocení byla analýza dat týkajících se barev získaných z anket a z výtvarných prací. Výsledky analýzy byly zaneseny do tabulek.

## **5.2 Vyhodnocení praktické části**

### **5.2.1 Hodnocení anket a výtvarných prací vzhledem k zadaným hypotézám**

Hodnocení hypotéz bude probíhat za pomoci anket a výtvarných prací. Pro hodnocení může být použita pouze anketa nebo pouze mandala či anketa a mandala současně.

Než přejdu k jednotlivým hypotézám, popíši zkoumaný vzorek. Údaje jsem zjistila z anket č. 1 a 2. Stručný popis je uveden níže slovně a pro přehled je vše zaneseno do tabulky číslo 1.

### **5.2.2 Popis zkoumaného vzorku**

Jak jsem již uvedla výše, pracovala jsem se skupinou 10 dětí (8 dívek, 2 chlapci ve věku 14 až 17 let). Jak vyplývá z anket č. 1 a 2, devět z deseti dětí jsou neslyšící. Devět z deseti dětí se hodnotí jako uživatelé znakového jazyka, ale tyto děti mají slyšící rodiče a celý život žijí ve slyšícím prostředí. Tato skutečnost způsobuje neslyšícímu dítěti velké problémy, hlavně v komunikaci. Vzniká mnoho problémů - oboustranně špatné dorozumívání se a porozumění. Děti doma komunikují orálně a znakový jazyk používají pouze mezi stejně postiženými vrstevníky.

Souhrnný popis vzorku dětí je uveden v tabulce číslo 1.

Tabulka č. 1 – Popis respondentů

Jméno	Věk	Neslyšící	Rodiče neslyšící	Uživatel ZJ
Jakub Kr.	14	ANO	NE	ANO
Jakub Ko.	14	ANO	NE	ANO
Jiřina	14	ANO	ANO	ANO
Sandra	14	Nedoslýchavá	NE	NE
Michaela	16	ANO	NE	ANO
Kristýna	17	ANO	NE	ANO
Anna	17	ANO	NE	ANO
Martina	17	ANO	NE	ANO
Lucie	17	ANO	NE	ANO
Adéla	17	ANO	NE	ANO

### 5.2.3 Hodnocení hypotézy č. 1

H1: Předpokládáme, že neslyšící děti nebudou vykazovat ve svém verbálním a ani výtvarném projevu výrazné změny v prezentaci studených a teplých barev oproti standardu.

Tuto hypotézu budu obhajovat ze dvou pohledů. Jeden pohled bude za použití ankety číslo 1, kde se děti vyjadřovaly slovně, a druhý, kde se děti vyjadřovaly výtvarně za použití vybarvených mandal na téma zima a léto.

Nejprve bych uvedla, které barvy studené a teplé se považují za standard. U studených barev se jedná o modrou, zelenou, hnědou a u teplých se jedná o barvy žlutá, červená, oranžová (Fontana, 1994).

Výsledek z ankety

Anketa č. 1 obsahuje otázky na teplé a studené barvy (Jaké barvy jsou podle tebe studené?, Jaké barvy jsou podle tebe teplé?) Získané informace budou zaneseny do tabulky č. 2. Tato tabulka bude členěna podle jednotlivých dětí a jejich odpovědí, které v anketě uvedly. Dále bude vytvořena tabulka č. 3 a 4, která bude přehledně ukazovat, kolikrát byla barva dítětem uvedena (součet barev, jak je děti uvedly v anketě).

Poslední hodnocení bude krátké slovní.

Tabulka č. 2 – Teplé a studené barvy dle odpovědí respondentů

Jméno	Studené barvy	Teplé barvy
Jakub Kr.	Bílá, modrá, světle modrá	Žlutá, oranžová, hnědá, černá, šedá, zelená, červená
Jakub Ko.	Modrá	Žlutá
Jiřina	Modrá, bílá	Červená, žlutá, oranžová
Sandra	Modrá, zelená, oranžová, bílá	Červená, fialová, růžová, žlutá
Michaela	Bílá, modrá	Žlutá, červená, růžová
Kristýna	Modrá, zelená, černá, šedá, hnědá	Červená, žlutá, fialová, oranžová, růžová
Anna	Bílá, šedá, zelená, modrá	Žlutá, oranžová, červená, růžová
Martina	Modrá, zelená, černá, bílá	Červená, žlutá, oranžová
Lucie	Modrá, bílá	Červená, zelená, žlutá
Adéla	Modrá	Červená

Tabulka č. 3 – Studené barvy dle odpovědí respondentů - četnost

Studené barvy	bílá	modrá	zelená	oranžová	šedá	černá	hnědá
	7	10	4	1	2	2	1

Tabulka č. 4 – Teplé barvy dle odpovědí respondentů - četnost

Teplé barvy	žlutá	červená	zelená	oranžová	Šedá	černá	hnědá	růžová	fialová
	9	8	2	5	1	1	1	4	2

Za studené barvy děti považují nejvíce modrou, bílou a zelenou, což odpovídá standardu. Je zajímavé, že byla poměrně často uvedena bílá barva. Bílá barva spolu s šedou a černou jsou barvy neutrální<sup>17</sup>. Domnívám se, že děti bílou barvu uvedly tak často, protože si představí zimu a sníh. Ostatní uvedené barvy, oranžová, šedá, černá a hnědá, se objevily ojediněle. Domnívám se, že s určováním studených barev neměly děti větší problémy.

Pro názornost jsou níže uvedeny tabulky č. 5 a 6, které ukazují barvy uvedené dětmi jako studené či teplé, ale které do této skupiny nepatří.

Tabulka č. 5 – Barvy nesprávně uvedené jako studené – četnost výskytů

Studené barvy	bílá	oranžová	Šedá	Černá
	7	1	2	2

Tabulka č. 6 – Barvy nesprávně uvedené jako teplé – četnost výskytů

Teplé barvy	zelená	Šedá	černá	hnědá	růžová	fialová
	2	1	1	1	4	2

Z tabulky číslo 5 vyplývá, že ke studeným barvám nesprávně přiřadilo 70 % dětí barvu bílou, 20 % barvy šedou a černou a 10 % dětí barvu oranžovou.

Tabulka číslo 6 je pestřejší. Mezi teplé barvy byla 40 % dětí zařazena barva růžová, 20 % dětí barvy zelená a fialová a 10 % dětí barvy šedá, černá a hnědá.

Při určování teplých barev děti uvedly daleko více barev než při určování studených. Na prvních třech místech jsou opět zcela správně uvedeny barvy žlutá, červená, oranžová. Dále se často objevila ve 40 % barva růžová. Vzhledem k charakteristice této barvy (emoce, sladkosti, jemnost, přátelskost) může u dětí navozovat pocity jara a léta a tím pádem ji zařadily též k teplým barvám. Ostatní jako zelená, šedá, černá, hnědá, fialová byly uvedeny ojediněle.

<sup>17</sup> Dělení barev: základní – červená, žlutá, modrá (lze z nich namíchat všechny ostatní barvy), podvojně, vznikají ze dvou základních – oranžová (červená+žlutá), fialová (červená+modrá), zelená (žlutá+modrá), potrojně, vznikají z barev podvojných – olivově zelená (oranžová+zelená), švestkově modrá (zelená+fialová), kaštanově hnědá (oranžová+fialová), barvy příbuzné – ležící na tzv barevném kruhu vedle sebe, protikladné (doplňkové) – ležící na barevném kruhu proti sobě, barvy teplé – žlutá, červená, oranžová, barvy studené – zelená, modrá, neutrální barvy – bílá, černá, šedá. (Hron, 1989)

Z výše uvedeného vychází, že tento vzorek neslyšících dětí nemá problém s určením teplých a studených barev (modrá, zelená, hnědá, žlutá, červená, oranžová). U dalších barev (bílá, šedá, černá, fialová, růžová...) se projevuje nejistota při zařazením a děti je raději neuvádějí vůbec, přestože v hodinách výtvarné výchovy byly s rozdělením barev na studené a teplé seznámeny.

#### Hodnocení z výtvarných prací

Další hodnocení studených a teplých barev je z vybarvených mandal roční období zima a léto. Pro tyto roční období jsou studené a teplé barvy charakteristické. V tabulce číslo 7 jsou uvedeny jednotlivé barvy, jak je použily děti při vybarvování. Tabulky číslo 8 a 9 uvádí četnost výskytu v odpovědích podobně jako tabulky ve verbální části (barvy uvedené jako tmavé či světlé jsem vyhodnocovala jako barvy bez tohoto označení).

Tabulka č. 7 – Barvy použité respondenty ve výtvarném projevu na téma zima a léto

Jméno	Zima	Léto
Jakub Kr.	Modrá, zelená, žlutá světle, červená	Žlutá světle, tmavě, oranžová, modrá, fialová
Jakub Ko.	Zelená, žlutá světle, oranžová, červená	Světle modrá, zelená, fialová, růžová, žlutá, červená
Jiřina	Bílá, světle, tmavě modrá, žlutá světle	Žlutá tmavá, světlá, oranžová, vínová, fialová tmavá, světlá, růžová, modrá, zelená
Sandra	Bílá, tmavě, světle modrá	Oranžová, červená, světle modrá, fialová, tmavě zelená, žlutá
Michaela	Světle, tmavě modrá, zelená	Oranžová, žlutá světle, zelená světle, růžová
Kristýna	Světle modrá, světle zelená, tmavě zelená, červená, fialová, žlutá	Růžová, červená, žlutá, fialová, zelená, modrá
Anna	Bílá, modrá, zelená, žlutá	Žlutá, světle, tmavě modrá, červená, oranžová, zelená, hnědá
Martina	Modrá, zelená, žlutá, fialová	Zelená, žlutá, oranžová
Lucie	Zelená, modrá, žlutá, červená, růžová	Žlutá, červená, fialová, zelená, oranžová, černá
Adéla	Tmavě, světle modrá, žlutá, červená	Růžová, fialová, černá



Tabulka č. 8 - Barvy použité respondenty ve výtvarném projevu na téma zima - četnost

Zima	bílá	modrá	zelená	oranžová	šedá	černá	hnědá
	3	9	7	1	0	0	0

Pokud srovnám tabulky č. 3 a č. 8 (resp. č. 7) pro studené barvy a zimu, tak shoda je nejvíce v barvě modré a v barvě zelené. Zajímavé je, že ke shodě došlo i v barvách bílé a oranžové, které do studených barev nepatří, ale jak ve verbální, tak i praktické části byly použity. Ostatní barvy, které byly použity ve verbální části, kterými jsou šedá, černá, hnědá, v praktické části zastoupeny nebyly. Naopak se objevily barvy žlutá, a to poměrně často – 80 % dětí, červená – 50 % dětí, fialová – 20 % dětí a 10 % dětí - růžová. Ani jedna ze zmiňovaných barev není typickou barvou pro zimu, kde by se měly vyskytovat studené barvy. Domnívám se, že pozornost je třeba věnovat barvě žluté, která je barvou teploty. Jak uvádím v teoretické části, žlutá barva působí povzbudivě, osvobodivě. Je to barva změny, dere se dopředu za vším novým. Vzhledem k velkému počtu zastoupení této barvy v období zima, je možné předpokládat, že děti se těší na konec zimy, že žlutá barva představuje změnu v podobě příchodu jara, které působí celkově povzbudivě, je plně naděje a očekávání.

V tabulce č. 4 je nejvíce zastoupená barva je červená, která je výrazem životní síly, aktivity, potěšení z činnosti a také barvou dobrého kontaktu s okolím. Domnívám se, že tato barva úzce souvisí s barvou žlutou. Opět je zde touha po změně. Zima skončí a přijde jaro a s ním společné aktivity, více možností pobývat venku, sportovat, setkávat se svými vrstevníky, protože to je pro neslyšící komunitu velmi důležitá věc.

Tabulka č. 9 -Barvy použité respondenty ve výtvarném projevu na téma léto - četnost

Léto	žlutá	červená	zelená	oranžová	Šedá	černá	Hnědá	růžová	fialová
	9	3	8	7	0	2	1	4	7

V této praktické části (viz. tabulka č. 9 resp. č. 7) byly nejčastěji zastoupeny barvy žlutá (zde došlo ke shodě s verbální částí – viz. tab. č. 6), oranžová, fialová (obě tyto barvy byly zastoupeny v kresbách stejně), dále se velmi významně objevila zelená barva. Oproti verbální části se červená barva v mandalách vyskytla o 50 % méně, ale růžová byla

zastoupena ze 40 %, stejně jako ve verbální části. Barvy šedá, černá či hnědá byly dětmi použity málo nebo vůbec.

Barva zelená, která patří mezi barvy studené, byla přesto ve výtvarných pracích hojně zastoupena. Domnívám se, že důvodem jsou vzpomínky dětí na léto. Viděly všechno zelené (stromy, trávu) a kvetoucí a z tohoto důvodu ji použily.

Je též otázka, proč je v kresbách znázorněna méně červená barva, než bylo uvedeno v teoretické části a to i přesto, jak jsem uvedla v minulém odstavci, že si mohly děti tuto barvu spojit opět s něčím konkrétním jako jsou například třešně, jahody, kvetoucí rostliny atd. Domnívám se, že červená barva v kresbě byla nahrazena barvami růžovou, fialovou, které nepatří k barvám teplým, a barvou oranžovou.

Další barvou, která se v teoretické části nevyskytla, ale v praktické části ano, dokonce velmi významně, je barva modrá. Děti ji použily v 60 %. Modrá je barva vody a vzduchu, nekonečného průzračného nebe, což nám naprosto spolehlivě vysvětluje, proč byla tato barva dětmi tolik použita. Děti si představily prázdniny a s nimi spojený čas volna a pohody.

Výše vyhodnocená část výzkumu mi potvrdila hypotézu číslo 1 (H 1: Předpokládáme, že neslyšící děti nebudou vykazovat ve svém verbálním a výtvarném projevu výrazné změny v prezentaci studených a teplých barev oproti standardu). Neslyšící děti v mém průzkumu neměly větší problémy ve verbální části dotazníku ani v praktické části při určování základních studených a teplých barev (modrá, zelená, hnědá, žlutá, červená, oranžová).

#### **5.2.4 Hodnocení hypotézy č. 2**

H 2: Předpokládáme, že slovní přiřazení představ, které se týkají konkrétních barev bude u neslyšících dětí velmi chudé.

Tuto hypotézu budu hodnotit z ankety č. 1. Anketa číslo 1 obsahovala otázku: „*Co si představíš, když uvidíš barvu (červená, žlutá, oranžová, růžová, modrá, fialová, zelená, hnědá, černá, šedá, bílá)*“? Ke každé barvě měly děti napsat, co si pod konkrétní barvou představí (bylo možno napsat i více asociací).



Pro přehlednost jsou všechny odpovědi shrnuty do tabulky č. 10. Sloupce obsahují jednotlivé barvy, řádky představují jednotlivé děti a jejich odpovědi. V tabulce č. 11 je uveden celkový souhrn informací, které jsem od dětí získala.

Tabulka č. 10 – Asociace respondentů k barvám s uvedením pro jednotlivé barvy i respondenty

Jméno	červená	žlutá	oranžová	růžová	modrá	fialová	zelená	hnědá	černá	šedá	bílá
Jakub Kr.	Červená Karkulka, oblečení	slunce, hvězda	kalhoty, trika	svetr, mikina	pastelka	bačkora, bota	gel na vlasy	barva na vlasy	pes	popelnice	sníh, led, mráz
Jakub Ko.	krev, nemocnice	slunce, obilí	pomeranč	jako hračka - panna	zima	vlasy, barva	tráva, strom	jako chudí, prase	hřbitov	kov	vata, lékař
Jiřina	srdce, pastelka, jablko, pero	sešit, pampeliška, penál, hruška	pomeranč, kniha, fix	tričko, boty, zeď	moře, led, auto	ponožky, kabát	tráva, listy	podlaha, židle, gauč	čepice, bunda, aktovka	auto, pastelky, kalendář	křída, papír
Sandra	láska, jahoda	sluníčko, pampeliška	tulipán, pomeranč, auto	tulipán	mrak, tulipán, auto	tulipán, auto	tráva, květiny, auto	strom, auto	tulipán, auto	auto, autobus	auto, autobus, tulipán
Michaela	tričko	slunce	pomeranč	mikina	mlha	borůvka	tráva	strom	čert	auto	koš
Kristýna	srdce	slunce	brokev	růže	moře	květiny	tráva	kořen	tabule, uhlí	tužka	papír, tričko
Anna	jahody, třešně	slunce	kytka	lak	moře, nebe	tužka	tráva	mikina	noc	tužka	sníh, kalhoty
Martina	jahody	slunce	tričko	tužka	voda	tužka	tráva	skříň	tabule	kolo	zima
Lucie	srdce	slunce	pomeranč	květina	nebe	oblečení	tráva	strom	země	pastelka	sníh
Adéla	srdce	květina	slunce	růže	nebe	oblečení	tráva	strom	uhlí	železnice	sníh

Tabulka č. 11 - Asociace respondentů k barvám s roztříděním podle barev

<b>červená</b>	Červená Karkulka, oblečení, krev, nemocnice, srdce, pastelka, jablko, pero, láska, jahoda, tričko, srdce, jahody, třešně, jahody, srdce, srdce
<b>žlutá</b>	slunce, hvězda, slunce, obilí, sešit, pampeliška, penál, hruška, sluníčko, pampeliška, slunce, slunce, slunce, slunce, slunce, květina
<b>oranžová</b>	kalhoty, trika, pomeranč, pomeranč, kniha, fix, tulipán, pomeranč, auto, pomeranč, broskev, kytka, tričko, pomeranč, slunce
<b>růžová</b>	svetr, mikina, jako hračka – panna, tričko, boty, zeď, tulipán, mikina, růže, lak, tužka, květina, růže
<b>modrá</b>	pastelka, zima, moře, led, auto, mrak, tulipán, auto, mlha, moře, moře, nebe, voda, nebe, nebe
<b>fialová</b>	bačkora, bota, vlasy, barva, ponožky, kabát, tulipán, auto, borůvka, květiny, tužka, tužka, oblečení, oblečení
<b>zelená</b>	gel na vlasy, tráva, strom, tráva, listy, tráva, květiny, auto, tráva, tráva, tráva, tráva, tráva, tráva
<b>hnědá</b>	barva na vlasy, jako chudí, prase, podlaha, židle, gauč, strom, auto, strom, kořen, mikina, skříň, strom, strom
<b>černá</b>	pes, hřbitov, čepice, bunda, aktovka, tulipán, auto, čert, tabule, uhlí, noc, tabule, země, uhlí
<b>šedá</b>	popelnice, kov, auto, pastelky, kalendář, auto, autobus, auto, tužka, tužka, kolo, pastelka, železnice
<b>bílá</b>	sníh, led, mráz, vata, lékař, křída, papír, auto, autobus, tulipán, koš, papír, tričko, sníh, kalhoty, zima, sníh, sníh

## Slovní hodnocení hypotézy č. 2

Děti ve většině případů přiřadily ke konkrétní barvě pouze jednu či dvě věci. Výjimkou byla Jiřina, která k jednotlivým barvám přiřadila i čtyři věci. Domnívám se, že tento rozdíl je způsoben tím, že Jiřina má neslyšící rodiče a její výchova od malička byla ve znakovém jazyce. Neslyšící děti neslyšících rodičů se lépe orientují v komunikaci a jsou zvyklé vyjadřovat se větší škálou výrazů. Dalším důvodem, proč neměla Jiřina s víceslovnými odpověďmi problémy, je její dobrá znalost českého jazyka, jak mi bylo řečeno její učitelkou. Jak jsem již uvedla v teoretické části, znakový jazyk je pro neslyšící jejich prvním jazykem a pokud výchova probíhá od malička ve znakovém jazyce, dítě se vyvíjí srovnatelně se slyšícími dětmi. Což se nám i nyní potvrzuje u Jiřiny, která k jednotlivým barvám uvedla více pojmů a neměla s představami určitých věcí pod konkrétními barvami problém. U ostatních dětí je představivost omezená. K jednotlivým barvám přiřazovaly většinou jedno slovo a ve většině případů to bylo slovo, které se používá u malých dětí při

učení barev (např. zelená jako tráva, žlutá jako slunce apod.). Velmi často se stalo, že děti nedokázaly k určité barvě nic přiřadit. V této situaci použily prostředí, ve kterém se nacházely (třída) a našly nějakou věc, která měla požadovanou barvu.

Některá slova se opakují u různých barev. Slova jako oblečení, slunce, tužka, led, kytky (květina) děti použily dvakrát až třikrát. Mnohem vícekrát děti použily slova pastelka, tričko, tulipán, auto. Například auto se vyskytlo u všech barev vyjma červené, žluté, růžové. Slovo tulipán děti použily u hodně barev vyjma červené, žluté, zelené, hnědé a šedé. Zde je zajímavé, že u černé barvy byl použit tulipán.

Můžeme se domnívat, že opakování určitých slov je způsobeno u neslyšících dětí chudou slovní zásobou. Neslyšící děti mají nedostatečnou zkušenost v určitých životních situacích, některé věci nepochopí, neboť jim to nikdo srozumitelně nevysvětlil. A už jsme opět u znakového jazyka, který je pro zdravý vývoj neslyšícího dítěte nezbytný.

### **5.2.5 Hodnocení hypotézy č. 3**

H 3: Předpokládáme, že slovní přiřazení barvy ke konkrétnímu abstraktnímu pojmu z oblasti pocitů (emocí) nebude u neslyšících dětí výrazně rozdílné oproti běžně používaným významům barev.

Hypotéza č. 3 bude hodnocena z dotazníku č. 2. Součástí dotazníku byly čtyři otázky (Jaká barva charakterizuje lásku, smutek, zlost, radost?). Děti měly ke každé emoci přiřadit jednu barvu, dle jejich názoru pro emoci charakteristickou.

Zjištěné informace byly zaznamenány do tabulky č. 12. V sloupcích jsou uvedeny jednotlivé emoce a v řádcích jednotliví žáci a jejich určená barva.

Tabulka č. 12 – Představy respondentů o barvách náležejících k různým emocím

	LÁSKA	SMUTEK	ZLOST	RADOST
Jakub Kr.	fialová	černá	šedá	žlutá
Jakub Ko.	červená	černá	šedá	růžová
Jiřina	červená	černá	šedá	modrá
Sandra	červená	černá	šedá	růžová
Michaela	červená	černá	zelená	červená
Kristýna	červená	černá	černá	růžová
Anna	červená	černá	červená	bílá
Martina	červená	černá	hnědá	červená
Lucie	červená	černá	černá	žlutá
Adéla	červená	černá	černá	žlutá

K emoci láska přiřadilo 9 dětí z deseti naprosto správně červenou barvu. Pouze Jakub Kr. přiřadil k lásce barvu fialovou. Fialová barva se skládá z barvy červené a modré a z hlediska psychologie barev ji mají hodně v oblíbenosti pubertální děti a nezralí jedinci. Jakubovi Kr. je 16 let. Právě se nachází v pubertálním věku, což by nám potvrzovalo výběr fialové barvy pro lásku.

Další emoci byl smutek. Zde došlo u dětí ke stoprocentní shodě, všechny uvedly barvu černou.

Velká rozmanitost barev byla u zbývajících dvou emocí zlosti a radosti.

U zlosti se objevily hodně tmavé barvy – 40 % šedá, 30 % černá, 10 % hnědá, 10 % červená, 10 % zelená. Šedá a černá barva k sobě mají velmi blízko. Černá je barvou tmy, symbolem smutku, zániku a smrti. Obecně je to barva neštěstí, smutku, temného tajemství, tabu a magie, ale i zla. Černá je také barvou moci a chladného násilí. Tuto charakteristiku



můžeme použít i pro barvu šedou. Když má člověk zlost, tak se lidově říká, že má temno před očima. V jeho mluvě a chování se projevují výše zmíněné charakteristiky. Červená barva patří spíše mezi barvy pozitivní, ale vyznávají ji „prud’asové“ a násilníci, což jsou lidé, u kterých je zlost na denním pořádku. Pokud je člověk zlostný, většinou zbrunátní ve tváři. Co se týče barvy zelené, ve své odvrácené tváři je to barva zlých duchů a démonů. Přiřadit tuto barvu ke zlosti není špatná volba. Jak uvádím ve své teoretické části, hnědou barvu odmítají vyrovnaní a klidní lidé. Z toho vyplývá, že pro zlost může být též použita, neboť člověk, kterým cloumá zlost, není rozhodně vyrovnaný a už vůbec ne klidný.

Z výše uvedeného komentáře mi vychází, že se děti opět neodchýlily od správného použití barvy pro emoci zlost. Neslyšící děti jsou velmi dobrými pozorovateli. Vzhledem k tomu, že zlost je snadno viditelná ve tváři, v postavení, v gestikulaci, není pro děti těžké tuto emoci rozpoznat.

U radosti se objevily hodně veselé barvy – 30 % žlutá, 30 % růžová, 20 % červená, 10 % modrá, 10 % bílá. Všechny uvedené barvy jsou barvy jara a léta. V těchto měsících si užíváme slunce – žlutá barva, vody a průzračného nebe – modrá barva, lásky, krásy, štěstí – červená barva. Bílá je barvou světla, které v sobě skrývá všechny barvy – symbolizuje proto nejvyšší hodnoty. Je to barva ctnosti, nevinnosti, čistoty, cudnosti a radosti. U emoce radost opět děti neměly žádné problémy přiřadit k ní správné barvy. Růžová je spojována s láskou, starostlivostí a ženskostí. Je nejoblíbenější barvou dětí. Probouzí v nás soucit a vnitřní čistotu. Zmírňuje hněv a pocity opuštěnosti. Celkově je to barva zklidňující naše emoce.

Na základě výše uvedeného hodnocení se potvrdila hypotéza číslo 3.

#### **5.2.6 Hodnocení hypotéza č. 4**

H 4: Předpokládáme, že nejoblíbenější barva u neslyšících dětí se nebude výrazně lišit od barev, které jsou uváděny u slyšících dětí.

Tuto hypotézu budu hodnotit z ankety č. 2. V této anketě je otázka „Jaká barva se ti líbí nejvíce“? Odpovědi byly zaneseny do tabulky č. 13.

Tabulka č. 13 – Nejoblíbenější barva respondentů

	BARVA, KTERÁ SE NEJVÍC LÍBÍ
Jakub Kr.	modrá
Jakub Ko.	černá
Jiřina	modrá
Sandra	modrá
Michaela	červená
Kristýna	červená
Anna	modrá
Martina	černá
Lucie	modrá
Adéla	červená

#### Slovní hodnocení hypotézy č. 4

Dle dostupných zjištění preference barev u slyšících dětí ve věku od 15 let uvádí Švancara a Švancarová, že chlapci mají v oblibě na prvních místech červenou, modrou, oranžovou, fialovou. Dívky preferují modrou, červenou, oranžovou, fialovou.

Šicková-Fabrizi uvádí, že chlapci starší 10 let preferují červenou, zelenou, žlutou, modrou a dívky červenou, fialovou, zelenou a modrou.

Dle průzkumu z roku 1998 Peterové u neslyšících dětí ve věku od 12 let jsou uváděny oblíbené barvy v tomto pořadí červená, zelená, žlutá, hnědá, modrá.

Z mé tabulky vyplývá, že 10 % chlapců uvedlo jako nejoblíbenější barvu modrou a 10 % chlapců barvu černou. Výzkum u slyšících dětí uvádí modrou barvu na druhém a čtvrtém místě v oblíbenosti. Černá barva ve výzkumu uvedena není.

Z dívek uvedlo 40 % jako nejoblíbenější barvu modrou, 30 % dívek červenou a 10 % dívek černou. Z prvního výzkumu vyplývá, že slyšící dívky uvádějí jako nejoblíbenější barvu modrou a dále červenou. Z druhého výzkumu vyplývá, že červená barva je u dívek na prvním místě, ale modrá až na místě čtvrtém. Černá barva opět není ve výzkumu zmiňována.

V průzkumu u neslyšících dětí jsou též uvedeny barvy červená, modrá. Černá barva se též v preferenci nevyskytuje.

Domnívám se, že si můžeme dovolit tvrdit, že se hypotéza č. 4 potvrdila z 80 %. Neslyšící děti se v preferenci barev výrazně (až na dva případy) neliší od preference slyšících dětí.

Můžeme i dodat, že neslyšící děti v mém zkoumaném vzorku preferovaly stejné barvy jako neslyšící děti z průzkumu z roku 1998.

## 6 Diskuse

Tato diplomová práce na téma “Vnímání barev u sluchově postižených dětí” se ve své teoretické části snažila nahlédnout do světa neslyšících, a to shrnutím elementárních faktů z jejich světa. Dále postihnout základní informace týkající se problematiky barev. Následně se pak pokusila o propojení tématu barev a světa neslyšících dětí.

V experimentální části se diplomová práce zabývala vztahem vzorku 10 neslyšících dětí k barvám, snažila se zaznamenat jejich barevné vnímání i představy a působení barev na děti. Výsledky experimentální části ověřují stanovené hypotézy.

Hypotéza číslo 1, která předpokládala, že neslyšící děti nebudou vykazovat ve svém verbálním ani výtvarném projevu výrazné změny v prezentaci studených a teplých barev oproti standardu uváděnému v literatuře, se z velké části potvrdila.

Ve verbální části zařadily neslyšící děti do studených barev modrou ve 100 %, zelenou ve 40 %, hnědou v 10 %. Velmi výrazně zde figurovala barva bílá, ač je barvou neutrální, dětmi byla mezi studené barvy zařazena v 70 %. Můžeme se domnívat, že neslyšícími dětmi tak časté přiřazení bílé barvy mezi barvy studené je dáno jejich představou zimy (zima je studená – sníh, led ...). Do teplých barev děti zařadily barvu žlutou v 90 %, červenou v 80 % a oranžovou v 50 %.

Ve výtvarném projevu byla dětmi pro studené barvy použita barva modrá v 90 %, zelená v 70 % a hnědá nebyla použita vůbec. Barva bílá byla použita ve verbálním projevu ve 30 %. Ve výtvarném projevu pro teplé barvy byla žlutá barva použita dětmi v 90 %, červená ve 30 %, oranžová v 70 %. Stejným dílem procent, tedy 70 %, byla použita i barva fialová. Fialová barva je směsí barvy červené a modré. Můžeme se domnívat, že byla dětmi ve výtvarném projevu použita tak často, protože barvy, ze kterých je složená, jsou u dětí symbolem léta (červená – květiny, jahody, třešně, ..., modrá – voda, nebe bez mráčků, ...). Léto je obdobím snění, splněných přání a okouzlení, což charakteristika fialové barvy splňuje.

Z výše uvedeného usuzuji, že neslyšící děti nemají při určování a používání základních studených a teplých barev větší obtíže.



Hypotéza číslo 2 předpokládala, že slovní přiřazení představ, které se týkají konkrétních barev, bude u neslyšících dětí velmi chudé. Dle předpokladu se i tato hypotéza potvrdila. Z výsledků výše uvedených (tabulka č. 10 a 11) vyplývá, že 50 % dětí zkoumaného vzorku přiřadilo ke každé barvě pouze jedno slovo, nejvíce tři slova použilo 40 % dětí a až čtyři slova bylo použito u 10 % dětí. Většinou se jedná o slova pojmenovávající konkrétní pojmy, se kterými se děti běžně setkávají, denně s nimi přijdou do styku, případně je měly ve chvíli práce právě na očích. Slova abstraktního významu se v anketě vůbec neobjevila. Slova se u dětí hodně opakují. Velmi často dítě přiřadilo stejné slovo k několika barvám.

Hypotéza číslo 3 předpokládala, že neslyšící děti nebudou vykazovat při přiřazování barvy k určitým emocím výrazné rozdíly oproti běžně používanému významu barev, se nám podle předpokladu potvrdila. K emoci láska byla dětmi v 90 % přiřazena barva červená, k emoci smutek barva černá ve 100 %. Velká rozmanitost panovala u emocí zlost a radost. U zlosti byly použity barvy ve 40 % šedá, 30 % černá, a po 10 % červená, zelená a hnědá. Domnívám se, že po důkladném rozboru, který je uveden k hypotéze č. 3, si můžeme dovolit tvrdit, že ani zde se děti ve výběru barev nemýlily. U radosti byly použity ve 30 % barvy žlutá a růžová, ve 20 % červená, v 10 % bílá a modrá. Všechny tyto barvy svou charakteristikou naplňují barevné vyjádření emoce radost.

Hypotéza číslo 4, která předpokládala, že nejoblíbenější barva u neslyšících dětí se nebude výrazně lišit od barev, které jsou uváděny u slyšících dětí, se z velké části (cca 80 %) potvrdila. Neslyšící děti, až na dvě výjimky, uvedly modrou a červenou jako svoje nejoblíbenější barvy, což odpovídá preferenci slyšících dětí uváděné ve dvou výzkumech. Tyto barvy se též objevují ve výzkumu z roku 1998<sup>18</sup> u neslyšících dětí.

Uvědomuji si, že diplomová práce obsahuje dílčí nedostatky, vyplývající zejména z omezenosti použité průzkumné metody. Níže se budu věnovat kritice a limitům použité anketové metody, dále následnému zadání úkolu v obecné rovině, ale i některým nedostatkům a rezervám.

V průběhu sběru dat se ukázala i celá řada konkrétních nedostatků při volbě a formulaci jednotlivých otázek. Přestože jsem při konstrukci anket postupovala s velkou obezřetností,

---

<sup>18</sup> Výzkum Romany Peterové v diplomové práci nazvané *Přirozený jazyk a výtvarné vyjadřování sluchově postižených*, str. 31-32.

nepodařilo se mi vyvarovat se některých chyb a nepřesností, které se ovšem projeví až při vyhodnocování dat. Jednalo se o následující.:

V anketě č. 2 je otázka, jaká barva se respondentu líbí nejvíce (byla dána škála barev pro výběr a instrukce k výběru pouze jedné barvy). V této otázce bych příště nenaváděla k výběru pouze jedné barvy, ale naopak bych dala možnost vybrat barev více, například 4 s určením pořadí dle oblíbenosti. Informace ze získané otázky by poskytly více možností pro zhodnocení hypotézy č. 4.

V téže anketě jsou poslední dvě otázky („Jaká barva (barvy) charakterizují tebe?“, „Proč právě tato barva (barvy) tě charakterizují?“). Děti měly s těmito dvěma otázkami velké problémy. První otázku se podařilo některým dětem zodpovědět, ale nedomnívám se, že by odpověď byla opravdu odpovědí na otázku. Troufám si tvrdit, že děti napsaly spíše barvu, která se jim líbí, než barvu, která je charakterizuje. Jestliže měly problémy s první otázkou, s druhou, tedy zdůvodnit, proč je charakterizuje právě tato konkrétní barva, si nevěděly rady vůbec. Zde jsem si uvědomila, že skupina, se kterou pracuji, je složena z 80 % neslyšících dětí slyšících rodičů. Tím pádem zde pravděpodobně už od dětství byla jazyková bariéra. Z hlediska vývoje dítěte je jazyk velmi důležitý. Dítě už od malička potřebuje přístup k jazykovému kódu, aby nebylo zabráněno jeho zdravému a přirozenému rozvoji. Dítě si osvojuje jazyk a díky tomu poznává okolní svět, který je velkou záhadou. Jazyk mu pomáhá získávat zkušenosti s okolním světem, porozumět svému okolí i sobě. Tedy, pokud se narodí dítě neslyšící do slyšící rodiny, jako je to u většiny dětí, se kterými jsem pracovala, pak většinou nastává jazyková bariéra, tím je vše výše zmíněné jinak. Proto děti měly tak velké problémy s posledními dvěma otázkami v anketě č. 2.

Dále jsem si vědoma a mrzí mě to, že výtvarné práce, které jsme s dětmi malovali, byly při hodnocení hypotéz velmi málo využity. Pro příště bych se pokusila stanovit si i další hypotézy, pro které by výtvarné práce byly více analyzovány. Nicméně se domnívám, že děti velmi bavilo pracovat na výtvarných úlohách, a myslím si, že je to i velmi obohatilo.

Specifickou náplní hodin výtvarné výchovy na školách pro sluchově postižené děti mohou být barevné etudy a jejich analýza.

Podmínkou funkčních hodin výtvarné výchovy je vytvoření fungujícího komunikačního prostředí. Zde je kladen nárok na učitele výtvarné výchovy, aby zvládal jazyk neslyšících, kterým je český znakový jazyk. Znalost tohoto jazyka umožní učiteli bez problémů zadat žákům úkol tak, aby mu správně porozuměly, motivovat je a rozvíjet abstraktní a emočně nabitě představy, na jejichž základě dítě vytváří zajímavé výtvarné práce a vyjadřuje své

pocity a fantazii. Dále bez problémů může pedagog s dítětem komunikovat, odpovídat na dětské otázky a vše mu podrobně vysvětlit. Učitel výtvarné výchovy u sluchově postižených by měl být nejen učitelem, ale i psychologem, sociologem, surdopedem, terapeutem. Měl by znát komunikační, jazykové, emoční, psychické a kulturní odlišnosti sluchově postižených dětí. Jen takovýto pedagog je schopen děti při zadávání výtvarné práce motivovat a posunovat je dál.

Z výsledků této práce bych si dovolila navrhnout včlenit do hodin výtvarné výchovy u sluchově postižených dětí takové úlohy, které by byly zaměřeny na výtvarné vyjádření emocí (pomocí barev, linky, ...), dále přidat dramatické vyjádření emocí (krátké scénky, divadlo) a též slovní vyjádření emocí (ve znakovém jazyce).

Hodina výtvarné výchovy by mohla vypadat následujícím způsobem - návrh:

- 1. Pro rozehrání a navození atmosféry začínáme honičkou. Po barevném světelném signálu (použití různých barev) se všichni musí chytit stejné barvy jakou je světlo v prostoru místnosti.**
- 2. Po místnosti rozestavíme vyfotografované obličejové lidi v různých emočních stavech (radost, smutek, vztek....). Děti mají určit, který obličej vyjadřuje jakou emoci a pokusit se svůj názor zdůvodnit.**
- 3. Děti dostanou namalované hlavy, vytáhnou si na papírku napsanou jednu emoci a mají za úkol dokreslit a vybarvit hlavu podle zadané příslušné emoce. Po skončení práce ostatní děti hádají, jaká emoce je v obličejích ztvárněna a pokusí se uvést důvod, co je k tomuto závěru dovedlo. Dítě, které práci vytvořilo zdůvodní, proč použilo právě tyto barvy na obličej ve vztahu k určené emoci.**
- 4. Každé dítě si opět vytáhne na papírku napsanou emoci a udělá ze svého těla sochu, která se zprvu nehýbe, děti se ji snaží uhádnout (zapiší si ji na papír). Na postoje navážeme pohybovou improvizací, pantomimou – socha se rozhýbe a děti opět hádají o jakou emoci jde (zapiší si odpověď na papír). Povídáme si o tom, jak se tato konkrétní emoce projevuje navenek - v držení těla, v chůzi, ve tváři. Zjistíme, jak dopadly jejich odpovědi zapsané na papíru.**
- 5. Sehraje krátké pantomimické příhody, například téma smutek a jak jej kdo dokáže překonávat – postupná proměna v sochu radosti.**
- 6. Na závěr si všichni o celé hodině popovídají pod aktivním vedením učitele.**

Pokud se zaměříme přímo na barvu, která je stěžejní pro tuto práci, je nejen důležité dětem objasnit, které barvy jsou studené a teplé, ale též si s nimi dále o barvách povídat.

Domnívám se, že by bylo možné využít vzorů mandal, tak jak jsem je použila ve své práci já, a mandaly vybarvit podle čtyř ročních období. Jak se zmiňuje paní doktorka Jebavá ve své knize Úvod do arteterapie: *“Na příkladu barev čtyř ročních období si můžeme ukázat, že vnímání barev a jejich prožitek může být pochopen zcela objektivně, ačkoliv každý člověk vidí, cítí a posuzuje barvy svým osobitým způsobem.”* (Jebavá, 1997).

Jiná hodina výtvarné výchovy by mohla vypadat následujícím způsobem – návrh:

1. Na začátku hodiny bychom se protáhli chůzí dokola. Uprostřed kola by byla hromada barevných šátků. Na pokyn, vyřčení jednoho ročního období, by si děti vzaly šátek, který je pro toto roční období charakteristický. Každé dítě by zdůvodnilo, proč si vybralo právě tuto barvu. Hra by se opakovala.
2. Následovala by výtvarná činnost. Děti by dostaly úkol vybarvit vzor mandaly barvami představující např. léto.
3. V další fázi by si žáci s pedagogem povídali. Vysvětlovali by, proč použili k vybarvení tyto barvy, kde je najdou v přírodě, kam by je zařadili (studená, teplá, neutrální), zda na ně tyto barvy působí příjemně či nikoliv apod.
4. Závěr hodiny mi mohl patřit krátké dramatické scénce. Skupinka dětí by si vybrala jedno období a za pomoci barevných šátků by se pokusila ostatním dětem předvést pomocí krátkých pantomimických etud toto období (například svítící slunce, zelenou louku, červené květy). Ostatní by hádaly o jaké období jde.

Může se zdát, na základě toho, co všechno bylo výše o neslyšících dětech napsáno, že tato práce pro ně bude příliš složitá. Já se však domnívám, že uvědomělý pedagog je schopen dokázat mnohé. Mgr. Šimanovský říká: *„Učitel by měl mít důvěru dětí. Jde o spolehlivé a každodenní trvalé respektování jejich osobnosti a individuality. Když se děti ujistí, že je bere vážně a že respektuje jejich sebeúctu, vytváří se ve třídě bezpečná atmosféra a otevřená komunikace. Jestliže si jejich důvěru nezíská, děti zde popisované formy práce prostě odmítnou“.* (Šimanovský, Tichá, Burešová, Praha 2000) Pedagog u neslyšících dětí je ten, který může dětem pomoci otevřít se světu slyšících a pochopit emoce své i okolí.

## 7 Závěr

Závěrem mé diplomové práce bych chtěla shrnout základní fakta, myšlenky. Problematika neslyšících je velmi rozsáhlá a v teoretická části bylo možné zmínit pouze základní informace z jejich světa. Každý rok se u nás rodí několik desítek prelingválně neslyšících<sup>19</sup> dětí a další k nim přibudou po onemocněních a úrazech v dětském věku, a to hlavně v rodinách slyšících rodičů. Postižení sluchu je velmi zásadním faktorem v dalším vývoji dítěte. Nepřináší pouze ztrátu vjemů akustických, ale další závažnější problémy, které velmi ovlivňují vnitřní i sociální život člověka. Jedná se o odlišnosti jazykové, komunikační, emocionální, kulturní a výchovně vzdělávací. Neslyšící jedinec žije ve většinové společnosti slyšících. Tato společnost používá ke komunikaci audiorální cestu a tím pádem je množství informací a poznatků z běžného života neslyším odepřeno. Pro prelingválně neslyšící je přirozeným a jejich prvním jazykem český znakový jazyk. Je to plnohodnotný komunikační systém tvořený specifickými vizuálně-pohybovými prostředky, tj. tvary rukou, jejich postavením a pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní části trupu. Má základní atributy jazyka, tj. znakovost, systémovost, dvojí členění, produktivnost, svébytnost a historický rozměr, a je ustálen po stránce lexikální i gramatické. Pokud není neslyšícímu dítěti dána možnost naučit se jazyk, ke kterému je lépe vybaveno a je schopno jej zvládnout (u neslyšících dětí znakový jazyk), odrazí se to velkou měrou na jeho přirozeném a zdravém rozvoji. Tento handicap postihuje všechny složky osobnosti.

Barvy mají zcela jistě vliv na člověka. Působí na stránku fyzickou i psychickou. Vyvolávají v našem organismu určité odpovědi, mají vliv na naše pocity a emoce. Emocionálně založení lidé jsou vůči barvě vnímavější než lidé racionálního založení. Nejinak tomu je u sluchově postižených dětí.

Barvy, která působí na neslyšící dítě, může být tímto dítětem vnímána jinak, než je běžné. Tak jako dítě zdravé se neslyšící dítě rodí s určitými předpoklady danými geneticky, které se pak rozvíjejí na základě zrání a učení. Neslyšícímu dítěti chybí zvukové podněty, jenž vedou k ovlivnění rozvoje dítěte v oblasti verbální inteligence, rozvoje řeči a v oblasti psychosociální. Dítě bývá opožděno v oblasti informační, v chápání logických vztahů i v chápání sociálních situací. Jejich životní zkušenost a začleňování do společnosti jsou značně odlišné. Tato skutečnost způsobuje značný deficit v rozvoji a využití vrozených schopností, stejně tak může docházet k nepřiměřeným reakcím v emocionální oblasti.

---

<sup>19</sup> Člověk, který se neslyšící narodil či ztratil sluch před vytvořením řeči. (kolektiv autorů, 2005)

Výběr barvy může ukazovat, jak na aktuální stav organismu a psychiky, tak i na stav dlouhodobější. Výběr barvy je dán fyzickým i psychickým a zejména emocionálním stavem. Zkušený odborník může využít barev k diagnostice i k terapii. Barvy a práce s nimi se dnes využívá v řadě profesí jako je lékařství, pedagogika, psychologie, arteterapie.

Vše výše zmíněné potvrzuje i moje práce. Pracovala jsem s dětmi, které jsou z 80 % neslyšící z rodiny slyšících rodičů. Již zde narážíme na problém správné komunikace (v našem případě znakového jazyka). Vývoj těchto dětí je přesně takový, jak je výše popsáno. S nástupem do speciální školy bychom mohli očekávat určité zlepšení. Předpokládáme, že pedagog v takovémto vzdělávacím zařízení bude ovládat komunikační systém pro děti nejvhodnější. Bohužel to není samozřejmostí ani u předmětů tak důležitých, jakými jsou matematika či český jazyk, natož u předmětu výtvarná výchova.

Výsledky ukazují, že pro děti bylo velmi problematické ke konkrétním barvám přiřadit konkrétní věc. Zde můžeme poukázat na pomalejší rozvoj verbální inteligence. Také v druhé části, týkající se emocí, byla situace pro děti podle očekávání ještě složitější.

Výchova a vzdělávání neslyšících dětí od „Sametové revoluce“ dostaly značných změn.

Mým cílem bylo umožnit laické veřejnosti alespoň z části nahlédnout do světa neslyšících. Doufám, že moje práce by mohla být přínosem i pro pedagogy na speciálních základních školách pro sluchově postižené děti. Mohla by pedagogům pomoci uvědomit si základní fakt, že znalost českého znakového jazyka je nutností. Tato poznámka se může zdát bezpředmětnou vzhledem k tomu, že od roku 1998 máme v České republice zákon o znakové řeči a děti mají právo být vzdělávány ve znakovém jazyce. Bohužel musím konstatovat, že opak je pravdou. Stále mnoho pedagogů nepřikládá tomuto faktu význam.

Byla bych ráda, kdyby moje práce ukázala, že i takový předmět, jakým je výtvarná výchova může být pro neslyšící děti velkým přínosem.

## 8 Seznam použité literatury

1. Brázdil, M. *Jiná záchvatová onemocnění*. In *Neurologie pro sestry*. 1. vyd. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1999. s. 112 – 115.
2. Brožková, I. *Dobrodružství barvy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1983. 284 s. ISBN 14-217-83.
3. *Defektologický slovník*. Uspořádal Miloš Sovák. 2. vyd. Praha: SPN, 1984. 475 s.
4. Fontana, D. *Tajemný jazyk symbolů: Názorný klíč k symbolům a jejich významům*. Přeložil Ivan Němeček; ilustrovala Hannah Firminová. 1. vyd. Praha: Paseka, 1994. 192 s. ISBN 80-85192-91-8.
5. Hroboň, M., Jedlička, I., Hořejší, J. *Nedoslýchavost*. 1. vyd. Praha: Makropulos, 1998. 90 s. ISBN 80-86003-13-2.
6. Hron, J. *Jak namalovat krajinu*. 2. vyd. Praha: SPN, 1989. 294 s.
7. Hrubý, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 1. vyd. Praha: FRPSP: Septima, 1997. 235 s. ISBN 80-7216-006-0.
8. Hrubý, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu-2. díl*. 1. vyd. Praha: FRPSP: Septima, 1998. 321 s. ISBN 80-7216-075-3.
9. Hudáková, A. *Odezírání*. In *Ve světě sluchového postižení: informační a vzdělávací publikace (nejen) pro zdravotnický personál o životě a potřebách neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých lidí a lidí s kochleárním implantátem*. 1. vyd. Praha: Středisko rané péče Tamtam, 2005. s. 42-44.
10. Hudáková, A. *Čeština ve vzdělávání dětí s vadou sluchu*. Praha, 2006. 186 s. Disertační práce na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy na katedře ústavu českého jazyka a teorie komunikace. Vedoucí disertační práce prof. PhDr. Alena Macurová, CSc.
11. Jacobs, L. *A Deaf Adult Speaks Out*. 2<sup>nd</sup> ed. Washington, DC: Gallaudet College Press, 1982.



12. Jebavá, J. *Úvod do arteterapie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997. 95 s. ISBN 80-7184-394-6.
13. Komárková, B. *Návrh na zařazení kultury neslyšících na prvním stupni základních škol pro SP*. Praha, 2006. 60 s. Bakalářská práce na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy na katedře ústavu českého jazyka a teorie komunikace. Vedoucí bakalářské práce Bc. Petr Vysuček.
14. Konečná, Z. *Barva jako výraz lidské duše i jako nástroj jejího poznání a léčby*. Praha, 2002. 136 s. Diplomová práce na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy na katedře výtvarné výchovy. Vedoucí práce Doc. PaedDr. Jan Slavík.
15. Marschark, M.: *Raising and educating a deaf child: A comprehensive guide to the choices, controversies and decisions faced by parents and educators*. Oxford: University Press, 1997.
16. Peterová, R. *Přirozený jazyk a výtvarné vyjadřování sluchově postižených dětí*. Praha, 1998. 132 s. Disertační práce na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy na katedře výtvarné výchovy. Vedoucí diplomové práce Doc. Dr. Jan Slavík.
17. Petráčková, V., Kraus J. a kol. *Akademický slovník cizích slov*. 1. vyd. Praha: Academia, 1997. 834 s. ISBN 80-200-0607\_9.
18. Pleskotová, P. *Svět barev*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1987. 199 s.
19. Potměšil, M. *Čtení k surdopedii*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. 217 s. ISBN 80-244-0766-3.
20. Procházková, V. *Komunikační strategie slyšících a neslyšících matek*. Praha, 2002. 126 s. Diplomová práce na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy na katedře pedagogické a školní psychologie. Vedoucí diplomové práce PhDr. A. Kucharská.
21. Pulda, M. *O výuce odezírání*. 1. vyd. Praha: Gong, 1990. 32 s.
22. Říčan, P., Krejčířová, D. a kolektiv. *Dětská klinická psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 1997. 450 s. ISBN 80-7169.512-2.
23. Strnadová, V. *Hádej, co říkám aneb Odezírání je nejisté umění*. 1. vyd. Praha: Ministerstvo zdravotnictví ČR, 1998. 158 s. ISSN 0323-0732.



24. Strnadová, V. *Současné problémy komunity neslyšících I.: Hluchota a jazyková komunikace*. 1. vyd. Praha: UK Filozofická fakulta, 1998. 279 s. ISBN 80-85899-45-0.
25. Šímanovský, Z., Tichá, A., Burešová, V. *Písničky a jejich dramatizace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 160 s. ISBN 80-7178-477-X.
26. Tyrlíková, I. a kolektiv autorů. *Neurologie pro sestry*. 1. vyd. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1999. 288 s. ISBN 80-7013-287-6.
27. Vágnerová, M., Valentová, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1992. 115 s.
28. *Ve světě sluchového postižení: informační a vzdělávací publikace (nejen) pro zdravotnický personál o životě a potřebách neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých lidí a lidí s kochleárním implantátem*. Koncepce a sestavení publikace Andrea Hudáková. 1. vyd. Praha: Středisko rané péče Tamtam, 2005. 101 s. ISBN 80-86792-27-7

#### Ostatní zdroje

29. Bímová, P. *Jazyk znakový - jazyk přirozený*. Čeština doma a ve světě, 2002, roč. 10, č 2 a 3, s. 100-103.
30. Macurová, A. *Základ bilingválního vzdělávání a bilingvismu*. Speciální pedagogika, 1998, roč. 8, č 2, s. 52-54.
31. Macurová, A. *Poznáváme český znakový jazyk*. Speciální pedagogika, únor 2001, č. 2. s. 69-72.
32. Motejzlíková, J. *Kultura neslyšících*. Info Zpravodaj:magazín informačního centra o hluchotě, zima 2005, roč. 13, č 4, s. 3.
33. Vymětal, Š. *Problematika vstupu SP dítěte do školy*. Info Zpravodaj:magazín informačního centra o hluchotě, podzim 2001, roč. 9, č 3, s. 17
34. Zákon č. 155/1998 Sb. ze dne 11. června 1998 o znakové řeči a o změně dalších zákonů
35. URL: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Mandala>> [citováno 30.června 2006]. Internetová encyklopedie Wikipedia

36. URL: <<http://www.asnep.cz>>. Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel
37. URL: <<http://www.cktzj.com>>. Česká komora tlumočnicků znakového jazyka
38. URL: <<http://www.cun.cz>>. Česká unie neslyšících
39. URL: <<http://www.frpsp.cz>>. Federace rodičů a přátel sluchově postižených
40. URL: <<http://www.pevnost.com>>. České centrum znakového jazyka
41. URL: <<http://www.pipan.com>>. Středisko rané péče pro rodiny se sluchovým nebo kombinovaným postižením
42. URL: <<http://www.snn-cr.cz>>. Svaz neslyšících a nedoslýchavých v ČR

## 9 Přílohy

### 9.1 Obrazové přílohy

#### Příloha č. 1 - Vzor ankety č. 1

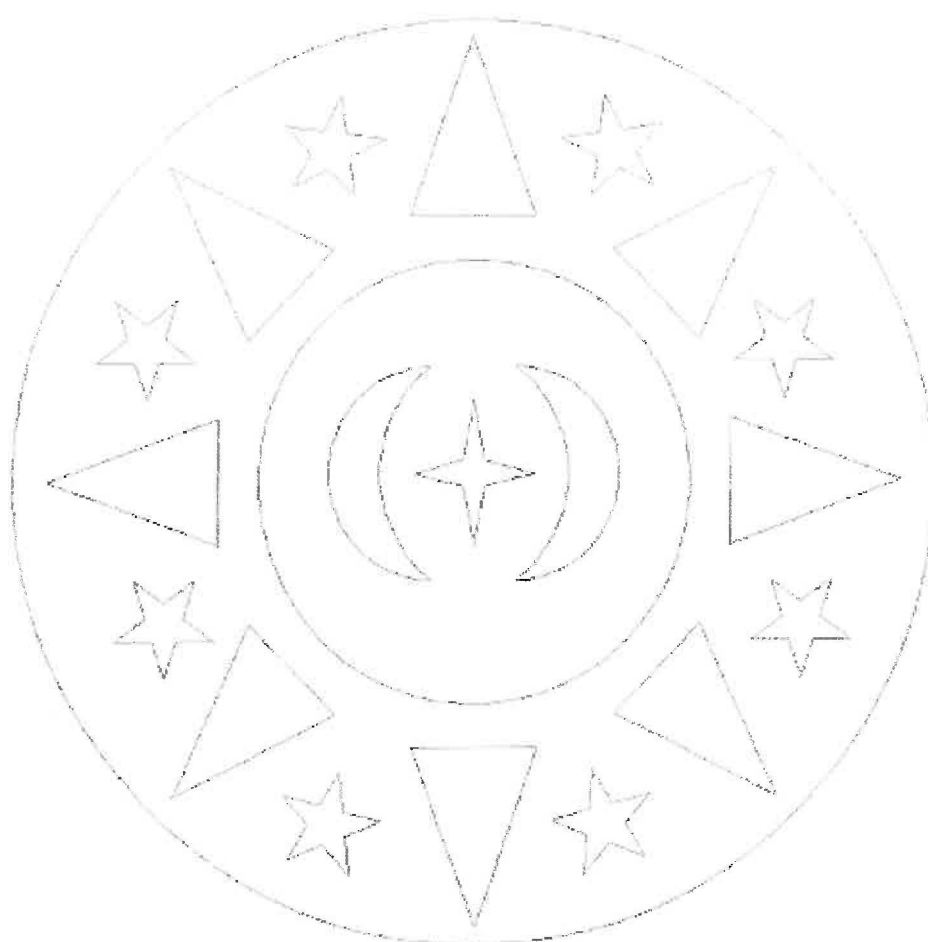
ANKETA						
TVOJE JMÉNO			TVŮJ VĚK			
JSI NESLYŠÍCÍ (OZNAČ KŘÍŽKEM)	<input type="checkbox"/>	ANO	<input type="checkbox"/>	NE	<input type="checkbox"/>	NEDOSLYCHAVÝ
TVOJI RODIČE JSOU NESLYŠÍCÍ (OZNAČ KŘÍŽKEM)	<input type="checkbox"/>	ANO	<input type="checkbox"/>	NE	<input type="checkbox"/>	NEDOSLYCHAVÍ
DOMA KOMUNIKUJEŠ PŘEVÁŽNĚ ZNAKOVÝM JAZYKEM (OZNAČ KŘÍŽKEM)	<input type="checkbox"/>	ANO	<input type="checkbox"/>	NE	<input type="checkbox"/>	ZNAKUJI I MLUVÍM STEJNĚ
VE ŠKOLE KOMUNIKUJEŠ PŘEVÁŽNĚ ZNAKOVÝM JAZYKEM (OZNAČ KŘÍŽKEM)	<input type="checkbox"/>	ANO	<input type="checkbox"/>	NE	<input type="checkbox"/>	ZNAKUJI I MLUVÍM STEJNĚ
CO SI PŘEDSTAVÍŠ/CO TĚ NAPADNE, KDYŽ UVIDÍŠ BARVU (NAPIŠ NEJMÉNĚ 3 PŘEDSTAVY (POCITY, VĚCI, SITUACE...)):						
ČERVENÁ						
ŽLUTÁ						
ORANŽOVÁ						
RŮŽOVÁ						
MODRÁ						
FIALOVÁ						
ZELENÁ						
HNĚDÁ						
ČERNÁ						
ŠEDÁ						
BÍLÁ						
JAKÉ BARVY JSOU PODLE TEBE STUDENÉ / JAKÉ BARVY NA TEBE PŮSOBÍ STUDENĚ (NAPIŠ NEJMÉNĚ 3 BARVY):						
JAKÉ BARVY JSOU PODLE TEBE TEPLÉ / JAKÉ BARVY NA TEBE PŮSOBÍ TEPLĚ (NAPIŠ NEJMÉNĚ 3 BARVY):						

## Příloha č. 2 - Vzor ankety č. 2

### ANKETA

TVOJE JMÉNO				TVŮJ VĚK			
JSI NESLYŠÍCÍ (OZNAČ KŘÍŽKEM)	<input type="checkbox"/>	ANO	<input type="checkbox"/>	NE	<input type="checkbox"/>	NEDOSLYCHAVÝ	
TVOJI RODIČE JSOU NESLYŠÍCÍ (OZNAČ KŘÍŽKEM)	<input type="checkbox"/>	ANO	<input type="checkbox"/>	NE	<input type="checkbox"/>	NEDOSLYCHAVÍ	
KOMUNIKUJEŠ PŘEVÁŽNĚ ZNAKOVÝM JAZYKEM (OZNAČ KŘÍŽKEM)	<input type="checkbox"/>	ANO	<input type="checkbox"/>	NE	<input type="checkbox"/>	MLUVÍM A ZNAKUJI STEJNĚ	
JAKÁ BARVA SE TI LÍBÍ NEJVÍCE (VYBER POUZE 1 BARVU A KŘÍŽKEM OZNAČ)				JAKÁ BARVA SE TI VŮBEC NELÍBÍ (VYBER POUZE 1 BARVU A KŘÍŽKEM OZNAČ)			
ČERVENÁ	<input type="checkbox"/>			ČERVENÁ	<input type="checkbox"/>		
ŽLUTÁ	<input type="checkbox"/>			ŽLUTÁ	<input type="checkbox"/>		
ORANŽOVÁ	<input type="checkbox"/>			ORANŽOVÁ	<input type="checkbox"/>		
RŮŽOVÁ	<input type="checkbox"/>			RŮŽOVÁ	<input type="checkbox"/>		
MODRÁ	<input type="checkbox"/>			MODRÁ	<input type="checkbox"/>		
FIALOVÁ	<input type="checkbox"/>			FIALOVÁ	<input type="checkbox"/>		
ZELENÁ	<input type="checkbox"/>			ZELENÁ	<input type="checkbox"/>		
HNĚDÁ	<input type="checkbox"/>			HNĚDÁ	<input type="checkbox"/>		
ČERNÁ	<input type="checkbox"/>			ČERNÁ	<input type="checkbox"/>		
ŠEDÁ	<input type="checkbox"/>			ŠEDÁ	<input type="checkbox"/>		
BÍLÁ	<input type="checkbox"/>			BÍLÁ	<input type="checkbox"/>		
JINÁ (NAPIŠ JAKÁ)				JINÁ (NAPIŠ JAKÁ)			
PROČ SE TI TATO BARVA LÍBÍ NEJVÍCE (NAPIŠ DŮVOD, PROČ PRÁVĚ TATO BARVA SE TI NEJVÍCE LÍBÍ)				PROČ SE TI TATO BARVA VŮBEC NELÍBÍ (NAPIŠ DŮVOD, PROČ PRÁVĚ TATO BARVA SE TI VŮBEC NELÍBÍ)			
JAKÁ BARVA (BARVY) CHARAKTERIZUJE LASKU (MŮŽEŠ NAPSAT VÍCE BAREV)				JAKÁ BARVA (BARVY) CHARAKTERIZUJE ZLOST (MŮŽEŠ NAPSAT VÍCE BAREV)			
JAKÁ BARVA (BARVY) CHARAKTERIZUJE SMUTEK (MŮŽEŠ NAPSAT VÍCE BAREV)				JAKÁ BARVA (BARVY) CHARAKTERIZUJE RADOST (MŮŽEŠ NAPSAT VÍCE BAREV)			
JAKÁ BARVA (BARVY) CHARAKTERIZUJE TEBE (MŮŽEŠ NAPSAT VÍCE BAREV)							
PROČ PRÁVĚ TATO BARVA (BARVY) TĚ CHARAKTERIZUJE (NAPIŠ DŮVOD, PROČ SI MYSLÍŠ, ŽE PRÁVĚ UVEDENÁ BARVA NEBO BARVY TĚ CHARAKTERIZUJÍ)							

**Příloha č. 3 - Vzor mandaly**



## Příloha č. 4 – Výtvarné práce

Jakub Kr.

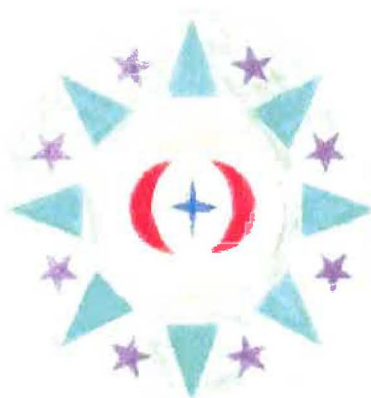
JARO



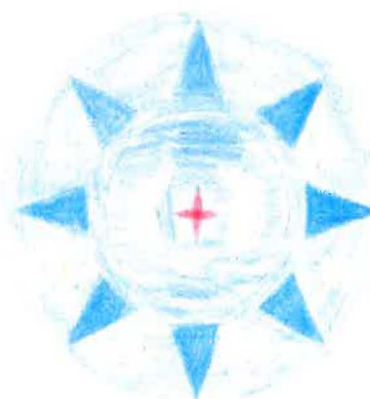
LÉTO



PODZIM



ZIMA



**Jakub Ko.**

JARO



LÉTO



PODZIM



ZIMA



**Jiřina**

JARO



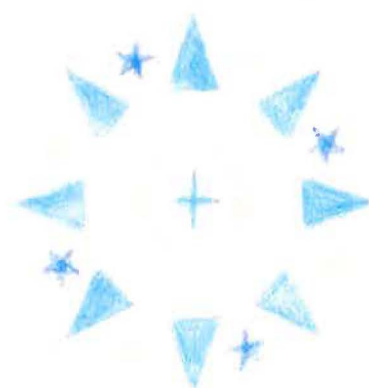
LÉTO



PODZIM



ZIMA





**Sandra**

JARO



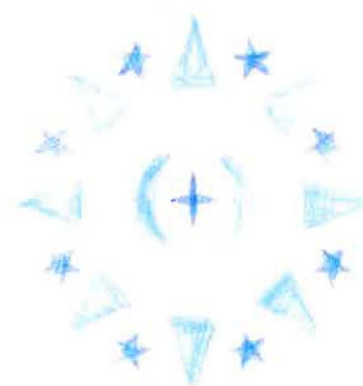
LÉTO



PODZIM



ZIMA



**Michaela**

JARO

LÉTO

PODZIM

ZIMA



**Kristýna**

JARO



LÉTO



PODZIM



ZIMA



**Anna**

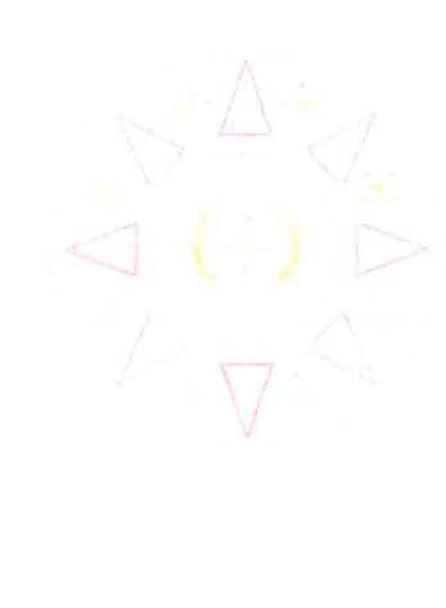
JARO



LÉTO



PODZIM



ZIMA



**Martina**

JARO



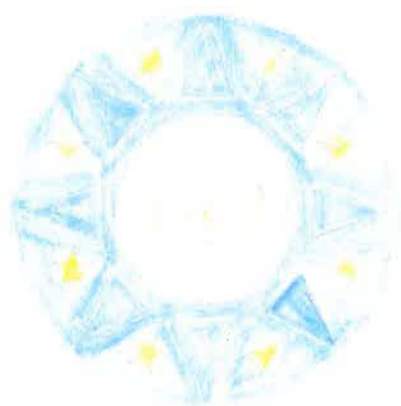
LÉTO



PODZIM



ZIMA



Lucie

JARO



LÉTO



PODZIM



ZIMA

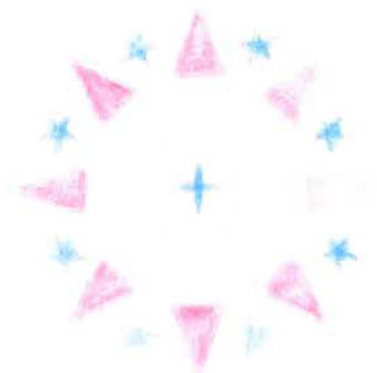


**Adéla**

JARO



LÉTO



PODZIM



ZIMA



## 9.2 Textové přílohy

### Příloha č. 5 - Kazuistiky 4 testovaných dětí<sup>20</sup>

Anna

Oboustranné zbytky sluchu.

U matky udržované těhotenství. Dítě prodělalo meningitidu v batolecím věku. Rodina úplná, 1 bratr slyšící.

Kontakt bez problémů. Dorozumění řeči možné. Mluví ve slovních spojeních nebo v krátkých agramatických větách. Užívá český znakový jazyk.

Všeobecná mentální kapacita dobrá. Rozvoj akademických disproporcí řeči. Neverbální složka přesahuje složku verbální. V celku odpovídá pásmu lehkého nadprůměru. Dobré je tvoření algoritmů a operace s čísly. Chápe i jednoduché verbální analogie, slabší je porozumění slovně logických vztahů a orientace v textu. Spontánní písemné vyjadřování je telegrafické, ale srozumitelné.

Pracuje s dobrou motivací a koncentrací. Ve škole má ráda dějepis, matematiku, český jazyk a výtvarnou výchovu. Ve volné době hraje tenis a fotbal.

Adéla

Oboustranné zbytky sluchu.

Pochází z dvojčat (sestra Lucie). Úplná rodina. Narozená předčasně, kříšená, hypoxie, umístění na JIP.

Komunikace orální i českou znakovou řečí. Dorozumění orální možné. Užívá slovních spojení nebo krátkých vět. Slovní zásoba relativně dobrá. Výslovnost dyslalická.

Všeobecná mentální kapacita je v průměru. Rozvoj akademických schopností je disproporční. Celkově na spodní hranici normy. Neverbální složka značně převyšuje složku verbální. Dobré tvoření algoritmů a operace s čísly, slabá orientace v textu a chápání slovně logických vztahů a slovních významů.

Má ráda matematiku, tělocvik, hraje fotbal.

---

<sup>20</sup> Z důvodu nesouhlasu se zveřejněním osobních údajů právních zástupců dětí, jsou uvedeny pouze 4 kazuistiky.



Lucie

Oboustranné zbytky sluchu.

Pochází z dvojčat (sestra Adéla). Úplná rodina. Narozená předčasně, kříšená, hypoxie, umístění na JIP.

Komunikace orální i českou znakovou řečí. Dorozumění orální možné. Užívá slovních spojení nebo krátkých vět. Slovní zásoba relativně dobrá. Výslovnost dyslalická.

Všeobecná mentální kapacita je v průměru. Rozvoj akademických schopností je disproportční. Celkově na spodní hranici normy. Neverbální složka značně převyšuje složku verbální. Dobré tvoření algoritmů a operace s čísly, slabá orientace v textu a chápání slovně logických vztahů a slovních významů.

Pracuje s dobrou motivací, lehce neklidná, sociálně zdatná. Má ráda matematiku, češtinu, tělocvik, jízdu na kole.

Martina

Oboustranně těžká nedoslýchavost. V anamnéze rizikové těhotenství, kříšená.

Úplná rodina. Dourozenci slyšící, 2 bratři a 1 sestra.

Dorozumění spíše neverbální. Říká některá slova základní slovní zásoby. Poměrně dobrá výslovnost. Slova dobře opakuje, avšak špatně vybavuje.

Pracuje s dobrou motivací a přiměřenou koncentrací.

Primární inteligence odpovídá nadprůměru, výkon v neverbální složce rovněž nadprůměrný. V testu schopností učit se dosáhne lehce disproportčního výkonu, který pohybuje na vývojové úrovni 7-11,5 let. Simultánní zpracování podnětů výrazně převyšuje sukcesivní. Figurální kresba je dobře průměrná.